

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Bakalářská práce

Dominika Šedivá

**Specifika práce sociálního pedagoga a jeho uplatnění v týmu školního
poradenského pracoviště na ZŠ**

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma *Specifika práce sociálního pedagoga a jeho uplatnění v týmu školního poradenského pracoviště na ZŠ* vypracovala samostatně, podle pokynů vedoucí práce a použila jsem jen uvedené prameny a literaturu.

V Praze dne 6. 6. 2023.

Dominika Šedivá

Poděkování

Děkuji vedoucí práce Mgr. Ivě Koribské, Ph.D. za odborné vedení mé bakalářské práce, za její cenné rady, ochotu, trpělivost a vstřícný přístup.

Obsah

ÚVOD	6
I TEORETICKÁ ČÁST	8
1. ŠKOLNÍ PORADENSKÉ PRACOVISTĚ	8
1.1. Výchovný poradce.....	10
1.2. Školní metodik prevence	11
1.3. Školní psycholog	11
1.4. Školní speciální pedagog.....	12
2. SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA	13
2.1. Sociální pedagogika v českém historickém kontextu.....	13
2.2. Pojetí sociální pedagogiky jako vědní disciplíny	15
2.3. Obsahy, metody a cíle	16
2.4. Metody a prostředky v sociální pedagogice	18
2.5. Současná témata a aktuální úkoly sociální pedagogiky.....	18
3. PROFESE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA.....	21
3.1. Charakteristika profese.....	21
3.2. Kompetence sociálního pedagoga	23
3.3. Možnosti uplatnění sociálního pedagoga	24
4. AKTUÁLNÍ STAV PROBLEMATIKY SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA	25
4.1. Legislativní ukotvení profese a financování pozice na školách	26
4.2. Činnost oborových organizací a současný výzkum.....	26
II PRAKTICKÁ ČÁST	29
5. METODOLOGIE VÝZKUMU.....	29
5.1. Výzkumný problém a cíl výzkumu	30
5.2. Výzkumné otázky.....	31
5.3. Výzkumný vzorek	31
5.4. Metoda sběru dat	32
5.5. Analýza a interpretace dat	33
5.6. Fáze výzkumu a časový harmonogram	34
5.7. Organizační, materiální a finanční zabezpečení výzkumu	35
6. VÝZKUMNÁ ČÁST	36
6.1. Nová pozice na školách.....	36
6.2. Kooperace v týmu	39
6.3. Pomoc a podpora.....	42
6.4. Terén.....	44
6.5. Náhled na profesi.....	48

6.6. Závěry a shrnutí.....	50
6.7. Diskuze.....	55
7. ZÁVĚR.....	57
8. POUŽITÉ ZDROJE A LITERATURA.....	59
PŘÍLOHA 1.....	62
PŘÍLOHA 2.....	64

ÚVOD

Stávající celospolečenská situace ovlivňuje mnoho oblastí života celé populace. Jednu z těchto klíčových oblastí představuje i sféra vzdělávání. Stále častěji můžeme slyšet z úst odborné veřejnosti, jaký dopad má nepříznivá sociální situace regionů na financování škol a jakým způsobem ovlivňuje rodiny. Tyto skutečnosti mohou měnit potřeby dětí ve školách a důsledky celospolečenských krizí mohou mít za následek jejich vzdělávací neúspěch. Výzev, kterým musí čelit český vzdělávací systém, ať už v důsledku pandemie Covid 19, environmentálních změn, bezpečnostní situace spojené s válkou na Ukrajině, energetickou krizí nebo kybernetickým rizikům spojených s rozvojem umělé inteligence, je tak celá řada. Je třeba si uvědomit, že tyto jevy, které ovlivňují všechny aktéry edukačního procesu, nelze z prostředí školy vyčlenit a ignorovat je, ale naopak je potřeba na ně flexibilně reagovat.

Jak uvádí Strategie 2030+, Česká republika patří mezi státy s nejvyššími vzdělávacími nerovnostmi. Převládá zde výrazná závislost mezi vzdělávacími výsledky žáků a socio-ekonomickým statusem jejich rodin. Z dostupných výzkumů, kterým se dlouhodobě věnuje sociologická výzkumná organizace *PAQ Research*, zejména z jejich projektu *Mapa vzdělávacího neúspěchu*, je patrné, že i mezi vzdělávacími institucemi, především základními školami napříč Českou republikou, existují velké rozdíly. Některé regiony již reflektují potřebu změn a snaží se svým základním školám zajistit potřebnou personální podporu s cílem odstranění nerovností. Mnoho z nich však stále na efektivní podporu čeká.

Pokud má vzdělávací systém představovat platformu rovnocenných příležitostí pro všechny, měl by zajišťovat přístup ke kvalitnímu vzdělávání, bez ohledu na ekonomické, sociální či kulturní podmínky, ze kterých děti pocházejí. V dnešní době je tak uplatnitelnost profese sociálního pedagoga zcela logickou odpovědí na společenskou poptávku po podpoře těch, kterým mnohdy brání ve vzdělávacím úspěchu jejich přirozené prostředí. Jak již bylo zmíněno, některé školy si již pedagogický přínos sociálních pedagogů na svých školách uvědomují a přicházejí tendence systémově profesi podpořit. Avšak nejasná vyhraněnost vůči jiným pomáhajícím profesím na školách, zejména pak vůči členům školního poradenského pracoviště, chybějící metodika práce, díky které by základní školy disponovaly faktickým vymezením kompetencí, to vše jsou faktory, které aktuálně brání širšímu zavádění sociálních pedagogů na základních školách.

Přínos sociálního pedagoga je opravdu široký, a tak činnosti, které může realizovat v rámci vzdělávacího procesu mohou být různorodé. Cílem této práce je popsat, jakými konkrétními metodami a činnostmi se aktivně působící sociální pedagogové na základních školách zabývají a zhodnotit, jaká je jejich pozice v týmu odborníků školního poradenského pracoviště.

Rozdělení práce na část teoretickou a praktickou, by mělo zajistit komplexní vhled do tématu profesního uplatnění sociálního pedagoga v kolektivu odborníků, působících ve školním prostředí. Úvodní část práce poskytuje základní orientaci v působnosti a kompetencích jednotlivých profesí poradenského týmu, abychom následně mohli prostřednictvím teoretického rámce oboru sociální pedagogika, popsat a přiblížit charakteristiku a kompetence profese sociálního pedagoga a lépe tak vnímat jeho profilaci vůči zmíněným profesím. Závěr teoretické části je věnován současnému stavu problematiky zavádění pozice do škol. Je zmíněna usilovná práce oborových organizací, zejména pak jejich snahy v procesu legislativního ukotvení profese a aktuální stav problematiky na pozadí současných výzkumů.

Praktická část, spočívající ve výzkumné rovině, realizované formou kvalitativní výzkumné strategie, se soustředí na zjišťování reálných poznatků z praxe a pojmenování konkrétních činností aktivně působících sociálních pedagogů na základních školách, se kterými byly vedeny rozhovory. Cílem výzkumu je analyzovat činnosti a metody, které při své práci užívají a zhodnotit jejich postavení ve vztahu k ostatním členům poradenského pracoviště. Výzkum je soustředěn především na porovnání náplně jejich každodenní práce a kooperace se všemi účastníky pedagogického procesu i externími institucemi, s cílem předložení komplexního obrazu současné situace sociálního pedagoga na základní škole. V diskuzní části práce jsou uvedeny závěry vyplývající z našeho výzkumu, v kontextu předchozích studií prováděných na toto téma.

Pro zpracování této bakalářské práce bylo provedeno komplexní studium převážně pedagogické literatury a online zdrojů, které se zabývají současnými přístupy k fungování škol a vzdělávání v moderní společnosti. To umožnilo získat relevantní informace a teoretický základ pro výzkum. Všechny použité zdroje jsou řádně citovány a uvedeny v seznamu literatury na konci práce.

I TEORETICKÁ ČÁST

1. ŠKOLNÍ PORADENSKÉ PRACOVISŤE

Pro základní orientaci v problematice profese sociálního pedagoga, jeho působení v týmu poradenského pracoviště na základní škole a v souladu s námi formulovaným záměrem práce, je třeba věnovat tuto část vymezení základních pojmů, které s danou oblastí úzce souvisí. Na závěr bude rovněž zhodnocen a stručně popsán dosavadní stav problematiky na základě rešerše literárních zdrojů týkající se daného tématu.

Vzhledem k tomu, že ve školách probíhá jak proces vzdělávací, tak i výchovný, přichází žáci běžně do kontaktu i s odborníky, kteří na půdě školy zastávají činnosti v rámci poradenství. Třídní kolektivy bývají v reakci na celospolečenské dění stále rozmanitější. Kromě žáků, kteří se v souladu s principy inkluze vzdělávají společně s ostatními, narůstá i počet žáků s odlišným mateřským jazykem a těch, kteří pochází z jiného sociokulturního prostředí. V následující kapitole se budeme zabývat činnostmi, kompetencemi a vzájemnou provázaností jednotlivých profesí, které jsou součástí poradenských služeb v rámci škol.

Školní poradenská pracoviště (ŠPP) jsou jedním z článků školského poradenství. Jejich primární úlohou je poskytování pedagogicko-psychologické podpory žákům a jejich zákonným zástupcům na půdě školy. Zřízení těchto pracovišť je dáno vyhláškou č. 197/2016 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Úzce spolupracují se *školskými poradenskými zařízeními* (ŠPZ), které poskytují odbornou a metodickou podporu školním poradenským pracovníkům. Tyto služby jsou nejčastěji zabezpečovány prostřednictvím:

- ***Pedagogicko-psychologických poraden,***
- ***Speciálně pedagogických center.***

Povinnost personálního obsazení ŠPP zahrnuje pouze *školního metodika prevence a výchovného poradce*. V současné době školy běžně využívají i pozici *speciálního pedagoga*, *školního psychologa* a mnohdy *sociálního pedagoga*, případně *školního logopeda*. Tyto profese jsou však financovány z tzv. *Šablon*, tudíž jejich působení na školách závisí především na rozhodnutí ředitele školy (případně zřizovatele), a předpokládá jistou erudici v čerpání finančních prostředků.

Ve školách bývají služby poradenského pracoviště, stejně jako činnosti a kompetence jeho jednotlivých pracovníků, vymezeny v souladu s personálním zastoupením ŠPP a opírají se dále o preventivní program školy, strategii předcházení školní neúspěšnost a projevům rizikového chování, včetně šikany. Jak uvádí Kohoutek, stěžejní okruhy zájmu tvoří zejména problémy psychodidaktické, psychosociální nepřizpůsobivost, psychosociálních vztahů a problémy spojené s výchovou k přípravě na budoucí povolání (2014 in Knotová, 2014, s. 26).

Jak uvádí *Národní pedagogický institut* na svém webu *Inkluze v praxi*, ve školách jsou zajišťovány poradenské služby vždy v souladu s potřebami žáků dané školy a zaměřují se především na:

- ***„Poskytování podpurných opatření žákům se speciálními vzdělávacími potřebami,***
- ***Sledování a vyhodnocování účinnosti těchto opatření,***
- ***Prevenci školního neúspěchu žáků,***
- ***Kariérní poradenství cílené na úspěšné profesní uplatnění,***
- ***Podporu vzdělávání a sociálního začleňování žáků z odlišného kulturního prostředí a s odlišnými životními podmínkami,***
- ***Podporu žáků mimořádně nadaných,***
- ***Průběžnou a dlouhodobou péči o žáky s výchovnými či vzdělávacími obtížemi***
- ***Včasnou intervenci,***
- ***Předcházení všem formám rizikového chování,***
- ***Průběžné vyhodnocování účinnosti preventivních programů,***
- ***Poskytování metodické podpory učitelům při použití psychologických a speciálně pedagogických postupů,***
- ***Spolupráci se zákonnými zástupci a školskými poradenskými zařízeními.“***

(Národní pedagogický institut České republiky, 2018)

Poradenství a primární prevence jako součást běžného života na školách vedou k zajištění kvality sociálního klimatu, pocitu důvěry a bezpečí. Odborníci zajišťující služby v oblasti prevence aktivně vyhledávají a reagují na problémy spojené se současnými trendy v oblasti rizikového chování, vybírají vhodné preventivní programy realizované externími organizacemi s cílem efektivně a kontinuálně působit na žáky. Speciálně pedagogická a psychologická podpora spočívá zejména v přípravě podmínek pro integraci žáků se zdravotními

problémy a specifickými poruchami učení. V neposlední řadě je pozornost mířena na odstranění problémů se školní docházkou a pomoc při hledání profesní orientace všem žákům.

1.1. Výchovní poradce

Jak uvádí Knotová (2014), výchovní poradce je v současné době především učitel, který zajišťuje základní pedagogicko-psychologické poradenství u žáků s konkrétními vzdělávacími a výchovními problémy, metodickou pomoc učitelskému sboru a kariérové poradenství. Mezi jeho hlavní činnosti patří vyhledávání a šetření žáků, jejichž vzdělávání vyžaduje zvláštní zřetel a navrhuje pro tyto žáky další péči. Spolupracuje na přípravě a průběžně reviduje plán pedagogické podpory, komunikuje se školskými poradenskými zařízeními a zákonnými zástupci. Současně se zabývá poradenskou činností zaměřenou na volbu vzdělávací cesty žáků a provádí individuální šetření cílené na pomoc při volbě vhodného povolání (Knotová, 2014, s. 90). Autorka dále uvádí, že pro tuto pozici je vhodný učitel, disponující určitými charakterovými vlastnostmi a měl by mít respekt u kolegů, žáků i rodičů. Na tuto pozici tedy lze jmenovat učitele z řad pedagogického sboru s kvalifikací výchovního poradce (absolvování 250 hodin specializačního studia akreditované MŠMT).

Krejčová a Mertin (2020, s. 351) zmiňují potencionální konfliktní postavení profese výchovního poradce a učitele v jedné osobě. Žáci mohou vnímat, že se jedná o učitele, který uděluje trest a zároveň výchovního poradce, ke kterému by měli mít důvěru. Problematické může být i nedostatečné porozumění ze strany kolegů o objemu dalších povinností, vyplývajících z funkce výchovního poradce, a také to, že se jejich postavení mohou odlišovat. Oproti výchovnímu poradci je sociální pedagog v jisté výhodě, kterou mu poskytuje nezátíženost hodnotícími činnostmi. Je schopen vytvářet s žáky důvěrný vztah bez konfliktních situací, které se váží k učitelské profesi, například již zmiňované tresty. Rozdíl mezi oběma profesemi, lze také nalézt v kvalifikačním zázemí. Na rozdíl od výchovního poradce, je sociální pedagog připravován na svou specifickou roli po celý průběh vysokoškolského studia. V rámci poradenského pracoviště je prostor pro kooperace těchto profesí velice široký.

1.2. Školní metodik prevence

Obdobně jako u výše zmíněné profese, roli metodika prevence vykonává také učitel se speciálním studiem. Zaměřuje se především na primární prevenci rizikového chování žáků a jeho projevů. Zastává metodickou a koordinační činnost, jejíž součástí je tvorba a zajištění preventivních programů, metodické vedení činnosti pedagogů v oblasti prevence sociálně patologických jevů, realizace aktivit spojených s integrací cizinců do školního prostředí, spolupráce s odbornými pracovišti (Knotová, 2014, s. 192). Dále se věnuje informační činnosti, která zahrnuje zejména předávání odborných informací z oblasti primární prevence a sociálně patologických jevů všem pedagogickým pracovníkům. V neposlední řadě se věnuje poradenství. Snaží se vyhledávat žáky, kteří mají rizikové projevy chování a předcházet tak rozvoji sociálně patologických jevů ve škole. Je ve spolupráci se specializovanými školskými zařízeními, zajišťuje podmínky pro integraci žáků se specifickými poruchami chování, a koordinuje poskytování preventivních služeb (Sbírka zákonů č. 72/2005, Příloha č. 3 k vyhlášce č. 72/2005 Sb.)

Je patrné, že náplň práce metodika prevence a sociálního pedagoga, se setkává v prevenci rizikového chování žáků. Předpokladem pro úspěšné řešení rozvoje sociálně patologických jevů, vzájemná úzká spolupráce a participace na primárně preventivních programech, těchto profesí, stejně jako včasná informovanost a poskytnutí podpory třídním učitelům, je velmi žádoucí.

1.3. Školní psycholog

Pozice školních psychologů je již na českých školách zcela etablována. Jedná se o odborníka, který v rámci poradenského pracoviště vykonává činnosti konzultační, mezi které patří úkony spojené s depistáží a diagnostikou (školní psycholog je přítomen u zápisu do 1. tříd, diagnostikuje problémové i nadané žáky, vytváří ankety, dotazníky, provádí screening s cílem zjistit sociální klima třídy). Dále se jedná o činnosti poradenské a konzultační, při níž se může věnovat žákům na individuální i skupinové úrovni. A v neposlední řadě poskytuje podporu a metodickou pomoc třídním učitelům, koordinuje poradenské služby a odborné besedy (Knotová, 2014, s. 202-203). Zaměřují se nejen na žáky, ale i na jejich zákonné zástupce.

Intervenční činnost spočívá také v učení technik a hygieny učení, pomoc při zpracování krize a v podpoře spolupráce třídy.

Opět zde můžeme spatřovat prostor pro vzájemnou spolupráci se sociálním pedagogem, jejich kompetence a oblasti zájmu si nijak neodporují. Efektivní kooperaci lze spatřovat zejména v oblasti prevence školního neúspěchu a pomoci dlouhodobě selhávajícím žákům ve vzdělávání.

1.4. Školní speciální pedagog

Speciální pedagog plní v prostředí školy úkoly v rámci poradenského pracoviště, týkající se žáků se zdravotním postižením či znevýhodněním a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Věnuje se vyhledávání žáků s rizikem vzniku uvedených potřeb a jejich následnému začlenění do speciálně pedagogické péče.

Na základě doporučení školských pedagogických zařízení, vymezuje hlavní problémy žáka a podílí na vytváření programu poskytování pedagogické podpory. Stanoví individuální plán podpory, případně zajistí speciální pomůcky nebo úpravu školního prostředí. Mezi další úkoly patří metodická a koordinační činnost, která cílí na integraci žáků se znevýhodněním v součinnosti s dalšími institucemi a odborníky. Ve spolupráci s výchovným poradcem koordinuje a metodicky vede asistenty pedagoga při práci se žáky se specifickými obtížemi v oblasti učení. Spolupráce se sociálním pedagogem je samozřejmá. Oba obory mají ve svém cíli zájem o žáka, který čelí životním obtížím a dopadům sociálních procesů. Jsou pro ně vlastní činnosti spojené s předcházením nebo neutralizací nežádoucích vlivů prostředí. Konkrétně mohou spolupracovat na etopedické diagnostice při výchovných problémech a vytvořit intervenční plán (například spolupráce při vytváření *individuálního výchovného plánu*).

Mnoho učitelů je v dnešní době demotivováno obtížným chováním a jednáním některých žáků, které je však mnohdy podmíněno sociálními či kulturními aspekty jejich životů. Přítomnost sociálních pedagogů v týmu školních poradenských zařízení a efektivní kooperace s výše uvedenými profesemi, by mohla napomocť odlehčit přetíženým učitelům.

2. SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA

Jak uvádí Bakošová, sociální pedagogiku můžeme označit za hraniční vědní disciplínu, která čerpá poznatky se sociologie a pedagogiky. Ve svém zkoumání se zaměřuje na vztahy mezi prostředím a výchovou a na možnosti pomoci věkově neohraničenému spektru obyvatel ve společnosti (Bakošová, 1994, s. 10). Cíl oboru pak obecně spatřuje v nalézání vhodných forem pomoci jedincům či skupinám po celý život. Formy pomoci se váží zejména k utváření vhodných výchovných podnětů, které mohou probíhat v různých typech prostředí. Stejně jako Z. Bakošová, i autor B. Kraus je zastáncem širšího pojetí daného oboru, v jehož pojetí je sociální pedagogika multidisciplinární obor orientovaný na širokou populaci. Kraus tento obor vnímá jako „*pomoc při utváření optimálního životního způsobu.*“ (Kraus, 2004, s. 17). Jak dále uvádí, vzhledem k dynamickým změnám ve společnosti, je třeba aby obor pružně reagoval na aktuální celospolečenskou situaci, která se promítá do všech typů prostředí, které ovlivňují jedince či celé skupiny.

2.1. Sociální pedagogika v českém historickém kontextu

V následující části se budeme stručně zabývat historickým vývojem sociální pedagogiky na českém území, abychom si byli schopni ujasnit paradigmaty, která ovlivnily tento vědní obor a zformovaly jej do nynější podoby.

Již počátky vývoje vědního oboru sociální pedagogika jsou charakteristické svou transdisciplinární povahou. Doprovází je působení mnoha myšlenkových a filosofických proudů, zejména z oblasti pedagogiky, psychologie a sociologie. Za otce praktické sociální pedagogiky je považován švýcarský pedagog J. H. Pestalozzi, který se zabýval jak teoretickými pracemi, tak praktickou činností, zaměřenou na řešení sociálních společenských problémů doby (Bendl, 2016, s. 36). Také německý filosof a pedagog P. Natorp se zabývá vlivem výchovy a morálky, kterou chápe jako cestu ke společenské jednotě (Kraus, 2001, s. 11). Myšlenky těchto dvou osobností rodícího se vědního oboru ovlivnily i počátky české sociální pedagogiky, které jsou spojeny se jménem G. A. Lindnera, jehož dílo mělo vliv na její teoretický rozvoj. Velmi důležitý je Lindnerův přístup k výchově, kterou chápe v širším pojetí, v němž je akcentována zejména sociální funkce. Jeho přínos je tedy ve snaze integrovat do pedagogiky i rozměr sociologický a sociálně psychologický. Úkolem oboru by měla být výchova občana a jeho

působení na jeho mravní stránku (Bendl, 2016, s. 46-47). Myšlenka, že člověk bez spojení se společností není člověkem, stejně tak jako výchova nemůže probíhat mimo společnost, je vlastní všem třem zmíněným autorům.

V meziválečném období nalézáme idey týkající se sociálního rozměru výchovy především v dílech sociologů nebo, jak uvádí Procházka (2012), v praktických pedagogických pokusech. Zakladatel Milíčova domu P. Pittr se aktivně věnoval problematice ohrožených židovských i německých dětí, F. Štampach zase otázce bezprizorních cikánských dětí. K sociologickým základům pedagogiky a sociálním aspektům výchovy přispěl svým dílem sociolog A. I. Bláha, který se zabývá problémy prostředí a jeho vlivu na rozvoj osobnosti člověka (Kraus, 2001, s. 15). V tomto období však postrádáme dílo, které by svébytně ukotvilo sociální pedagogiku v dané době (Kraus, 2001). Je však důležité zmínit, že sociální pedagogika v České republice má kořeny zejména v sociologii, oproti jiným evropským zemím, kde můžeme spatřovat její základy zejména v pedagogice a sociální práci. Po únoru 1948 byla sociologie prohlášena buržoazní pavědou a sociální pedagogika nebyla již z ideologických důvodů dále rozvíjena (Procházka, 2012, s. 168). Teprve s příchodem politických změn a vznikem sociologických pracovišť v 60. letech se znovu konstituuje prostor pro sociální pedagogiku, avšak až do konce komunistické éry, až na výjimky, nepozorujeme mnoho příspěvků, které by měly charakter ryze sociálně pedagogický (Kraus, 2008).

Oproti vývoji sociální pedagogiky jako svébytného vědního oboru v evropském kontextu ve 20. století, je geneze na území České republiky v možné nevýhodě. V Polsku, Rakousku a Švýcarsku se obor rozvíjel intenzivně a kontinuálně po celé 20. století. V Československu situace stagnovala, a jak uvádí Hroncová (2005, s. 111) v Čechách ani na Slovensku nevzniklo žádné ucelené dílo.

Změna společenských poměrů po roce 1989 přinesla pro sociální pedagogiku zásadní zlom a názorovou pluralitu (Kraus, 2008, s. 138). Nicméně vývoj v 90. letech 20. století autor dále shrnuje jako nejneproduktivnější období a etapou největšího rozmachu oboru. Vnímá sociální pedagogiku jako relativně mladý obor, který v České republice trpí jistou nevyhraněností a otevřeností. Obor je vnímán skrze množství vědeckých paradigmat (sociální práce, vychovatelství, pedagogika volného času, primární prevence atp.) a důsledkem toho je nejednotnost pohledu na něj. Je třeba zmínit, že dostatek poznatků a odborného zázemí mu však zajišťuje svébytnost studijního oboru, pedagogické disciplíny, která disponuje předmětem zájmu, definovanými cíli, funkcí a stále se vyvíjejícím obsahem (Kraus, 2008, s. 142).

2.2. Pojetí sociální pedagogiky jako vědní disciplíny

Sociální pedagogika je relativně mladým progresivním oborem, kterému potřeba umně reagovat na změny ve společnosti, zajišťuje aktuálnost a proměnlivost. Z výše uvedeného historického hlediska do problematiky oboru je zřejmé, že ústředním tématem a předmětem je pojem *sociální* v různých rovinách. Současní autoři předkládají množství výkladů zaměřením a vnímáním různých směrů a priorit sociální pedagogiky. Množství těchto přístupů dlouhodobě sleduje a zřehledňuje autor B. Kraus, který zaměřením sociální pedagogiky z hlediska různých přístupů shrnuje následovně:

- *k objektu výchovy* – působení výchovy na celé sociální skupiny (profesní, politické, zájmové, etnické apod.);
- *k formám a podmínkám výchovy* – výchova v mimoškolních institucích včetně rodiny, všímá si role lokálního prostředí;
- *k cílům výchovy* – zdůrazňuje společenské potřeby, orientuje na spolupráci, altruistické jednání, na demokratizaci výchovy;
- *k metodám výchovy* – upřednostňuje nepřímé výchovné postupy;
- *ve smyslu sociální pomoci* – pojem sociální chápe ve smyslu solidarity s těmi, kteří se dostali do znevýhodněné situace a jedná se pak o výchovný přístup jako doplněk celkové péče o tyto specifické okruhy populace. (Kraus, 2008, s. 40).

Pro srovnání uvádíme, jak v aktuální perspektivě chápe sociální pedagogiku autorka Z. Bakošová. Vnímá ji jako obor, jehož cílem je:

- *„objasňovat vztahy výchovy a prostředí;*
- *zabývat se výchovou a právy na výchovu pro všechny;*
- *chápat výchovu jako pomoc všem věkovým kategoriím;*
- *zabývat se odchylkami sociálního chování.“* (Bakošová, 2005, s. 19)

Podle P. Klímy (2001 in Kraus, Poláčková, 2001, s. 12) se sociální pedagogika soustředí prostřednictvím procesů výchovy, vzdělávání, organizování prostředí a řízení různých činností na otázky pomoci při:

- *utváření optimálního životního způsobu jedince;*
- *usnadňování procesu enkulturace a socializace;*
- *řešení, formy a zdroje konfliktních interakcí mezi jedincem (skupinou) a společností.*

Vytyčení hlavního předmětu oboru a základních témat kriticky nahlíží jiný autor. Bendl uvádí, že nejednotnost témat sociální pedagogiky, určitá obsahová bezhraničnost a absentující shoda mezi hlavními představiteli oboru nad určujícími proudy, činí ze sociální pedagogiky jakousi „*nafukovací disciplínu*“ (Bendl, 2016, s. 6). Tyto odlišné pohledy se pohybují ve velmi širokém spektru, od pedagogiky prostředí, přes ovlivňování problémových jedinců pedagogickými prostředky až k chápání pedagogiky jako vědy o výchově, mající sociální funkci (Bendl, 2016, s. 6).

Na základě výše uvedeného lze tedy konstatovat, že se jedná o obor zaměřený primárně na vztah jedince a společnosti. Zabývá se otázkami socializace a resocializace, na pomoc sociálně ohroženým či znevýhodněným skupinám obyvatel bez ohledu na věk, na pozitivní změny ve způsobu života jedince. Jeho progresivnost spočívá v reakcích na aktuální změny ve společnosti, tudíž dochází i k jeho proměnám.

2.3. Obsahy, metody a cíle

Sociální pedagogika je vědním oborem, který díky své jasné teoretické a praktické nevyhraněnosti bývá nezdědka slučován s vědními obory, které mohou mít podobný předmět vědeckého zájmu. Je tedy třeba uvést současné oblasti, metody, prostředky a cíle, kterými se sociální pedagogika v rovině teoretické i praktické aktuálně zabývá.

Jak již bylo zmíněno, obor byl konstituován a čerpal z vědeckých disciplín zejména sociologických a pedagogických, na jejichž základech jsou utvářeny obsahy, úkoly, metody a cíle. Tím potvrzuje svůj status transdisciplinárního vědního oboru.

V tomto kontextu můžeme spatřovat dvě dimenze sociální pedagogiky:

Dimenze sociální představuje společenské podmínky a situace v dané společnosti. Ty mohou v určitých případech znesnadňovat socializaci (jedince, skupin, sociálních vrstev) a vytvářet tak konfliktní prostor. Úkolem sociální pedagogiky je tedy s těmito situacemi počítat a snažit se nacházet optimální východiska.

Dimenze pedagogická spočívá v tom, jak konkrétně postupovat, jaké prostředky a metody volit při realizování výchovné, preventivní, resocializační a reedukační činnosti, s cílem minimalizovat rozpory mezi jedincem či skupinou a nároky dané společnosti. Cílem je žádoucí rozvoj individuality a osobnostního potenciálu jedince. (Bendl, 2016, s. 17)

Obě tyto dimenze jsou propojeny *objektem výchovy*, kdy ve středu zájmu stojí sociální skupiny, protože jedinec není viděn separovaně, ale jako součást prostředí, ve kterém se nachází.

Cílem sociálně pedagogické výchovy je podle Krause, Poláčkové (2001, s. 25) altruistické jednání, kooperace a vzájemná pomoc s demokratickými a humanistickými snahami.

Podle autorů Krause a Poláčkové, lze **obsah sociální pedagogiky spatřovat v těchto oblastech:**

- *„Prostředí, které ovlivňuje osobnost jedince a pedagogizace prostředí.*
- *Sociálně pedagogická terapie, výchovné působení ve specifických situacích.“*

(Kraus, Poláčková, 2001, s. 26)

Podle autorů, by se měla sociální pedagogika zaměřovat na oblasti, ve kterých lze výchovu ovlivnit prostředím a také současně na jedince, rodiny, školy při řešení krizových situací spojených se sociálně patologickými jevy.

Názorová pluralita autorů zabývajících se oborem sociální pedagogika nám umožňuje porovnávat různá nazírání na obsah této disciplíny. Jak uvádí Procházka (2012), Poláčková definuje **oblasti zájmu oboru takto:**

- *„zkoumá propojenost bio-psycho-sociálních jevů ovlivňujících sociální integraci jedince,*
- *snaží se zařazovat do výchovného procesu zvládání životních situací jedincem a rozvíjení kvality jeho života,*
- *zaměřuje se na každodennost života jedince a vede ho ke spoléhání se na sebe sama, na hledání vlastních cest,*
- *zdůrazňuje proces sebe-rozvoje života jedince a vede ho ke spoléhání se na sebe sama, na hledání vlastních cest,*

- *snaží se působit na jedince při respektování jeho potřeb a zájmů a vést ho zároveň k pochopení povinností a práv i k tvořivé akceptaci dané společenské reality, vytváří předpoklady k úspěšnějšímu reagování na vnitřní a vnější konflikty, k efektivnějšímu řešení vlastních problémů.“*

(Procházka, 2012, s. 197)

2.4. Metody a prostředky v sociální pedagogice

Optimalizace výchovného působení, při kterém je jedinec či skupiny ovlivňován nepřímo skrze úpravu podmínek prostředí či sociálních vztahů, probíhá prostřednictvím určitých metod a prostředků.

Jednou z metod, která je pro sociální pedagogiku zásadní je ***pedagogizace prostředí***. Jedná se o takovou změnu prostředí, při níž dochází k navození podnětných podmínek pro výchovné působení. Podle Sobkové, Hobzové a Pospíšilové (2015, Olomouc) při ní probíhá upevňování kladných a odstraňování nežádoucích vlivů prostředí. K této metodě se váží speciální postupy, mezi které řadíme *profylaxi* (neutralizace negativních vlivů) jako například primární drogovou prevenci a *kompensaci* (proces vyrovnání se s nedostatky daného prostředí) například náhrada chybějící rodiny rodinou pěstounskou (Sobková, Hobzová, Pospíšilová, 2015, s. 41). Autorky dále zmiňují klasické výchovné metody jako např. ***rozhovor, vysvětlování, odměnu a trest***. Sociální pedagogika pracuje i s metodami jako jsou je ***práce se skupinou, situační metody*** sloužící ke vstupování či usměrňování životních situací, ***inscenační a animační metody, režimové metody či sociálně výchovnou činností v terénu***.

Je třeba zmínit, že v praxi sociálních pedagogů zatím chybí jednotná klasifikace užívaných metod. V současné době není znám výzkum, který by přinesl výsledky, jaké konkrétní metody a postupy jsou užívány sociálními pedagogy v závislosti na prostředí (Sobková, Hobzová, Pospíšilová, 2015, s. 102).

2.5. Současná témata a aktuální úkoly sociální pedagogiky

Z výše uvedeného vyplývá, že sociální pedagogika se ve svém skutečném působení zabývá širokou skupinou situací a událostí. Reálnou oblastí praktického působení sociálně pedagogické činnosti, která se týká oblasti výchovy, jejich sociálních aspektů, snahám

předcházet dysfunkčním procesům a včasné intervenci jedince či skupin, představuje **sociálně pedagogická prevence**. Ta je zaměřená na aspekty výchovy v rodinném prostředí, školním prostředí či mimo instituce. Součástí pedagogické prevence je také vyhledávání jedinců s tendencemi k rizikovému chování, případná pomoc a intervence. Předmětem zájmu jsou však také vyhraněné sociální jevy, které zahrnuje **sociálně pedagogická terapie**. Ta představuje výchovné působení na jedince či skupiny, kteří již představují společenský problém nebo mohou být na základě svého znevýhodnění vystaveni možnému riziku.

Sociální pedagogika tedy ve své praxi cílí na otevírání a řešení témat spojených s analýzou příčin problému, na činnosti, které vedou k jejich předcházení a na řešení následků možných problémů. Objímá celé spektrum chování, které ovlivňují jedince v rámci dané společnosti.

Procházka hovoří o jednoznačné nutnosti obsahově vymezit sociální pedagogiku v širším kontextu (2012, s. 202). Podmínkou proto spatřuje ve schopnosti oboru reagovat na aktuální společenské dění a z něho vyplývající problémy. Uvádí okruhy, kterými by se obor měl aktuálně zabývat:

- *„Sociální podmíněností výchovného procesu;*
- *Výchovou jako součástí procesu socializace;*
- *Charakteristikou konkrétních prostředí;*
- *Působením médií na výchovný proces;*
- *Životním způsobem a jeho utvářením;*
- *Životními a výchovnými situacemi, krizovými situacemi a jejich řešení;*
- *Profesí sociálního pedagoga;*
- *Prací sociálních pedagogů v terénu;*
- *Sociálně výchovným působením v minoritních a rizikových skupinách, prací s komunitami;*
- *Probací a mediací;*
- *Pomáháním, dobrovolnickou prací;*
- *Metodami sociálně výchovného působení.“*

(Kraus, 2012 in Procházka, 2012, s. 202)

Jak autor dále uvádí, mezi **aktuální úkoly** sociální pedagogiky patří zejména vhodná charakteristika a analýza prostředí, které člověka obklopuje a ovlivňuje; možnosti pomoci

všem, s ohledem na stále se měnící životní, společenské podmínky a globální problémy; vytváření možností pro utváření zdravého životního stylu, který zahrnuje hodnotné využívání volného času a rozvoj tzv. *life and social skills*; zaměření se na formy a metody sociálně-výchovné činnosti; aktivní participace na praktickém využití teoretických poznatků (Kraus 2008, s. 49).

Podle Bendla, stojí před sociální pedagogikou mimo výše uvedené i *zpřesnění terminologie, cílů a obsahů oboru. Zcela zásadní potřebu vidí v profesionalizaci a institucionalizaci sociální pedagogiky, rozpracování jejich metod. V neposlední řadě hovoří „o zásadním sjednocení standardů studijního oboru v rámci vysokoškolského studia a vymezení funkcí a pozice sociální pedagogů v praktické činnosti i legislativně.“* (Bendl, 2016, s. 306).

3. PROFESE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA

Obecně můžeme říct, že sociální pedagogika jako vědní obor klade bezpochyby důraz na pomoc druhým a altruistický přístup k potřebám lidí. Tento postoj činí z jeho zástupců členy skupiny odborníků, které můžeme označit jako pomáhající profese. Je třeba zmínit, že nedostatečně vyprofilovaná profese sociálního pedagoga, je stále překážkou v emancipaci vůči profesím, které mají podobný předmět zájmu a jeho zařazení do katalogu pedagogických profesí. V následující části se pokusíme o stručnou charakteristiku a vymezení profese sociálního pedagoga s možnostmi uplatnění v praxi.

3.1. Charakteristika profese

Kraus nám poskytuje Klímovu interpretaci sociálního pedagoga, jako kompetentního experta, který disponuje teoretickými i praktickými dovednostmi, který plánovaně působí na jedince či skupiny zejména v případech ničivého či neinvenčního způsobu života (Kraus, 2008). Je odborníkem, zabývající se řízením a organizací výchovného procesu, během něhož působí na jedince s cílem dosáhnout žádoucího rozvoje jeho osobnosti, případně poskytnout pomoc těm, kteří se nacházejících v obtížné životní situaci a podpořit jejich integraci do společnosti (Kraus, 2001, s. 34). Mollenhauer vidí stěžejní funkci sociálního pedagoga zejména v situaci, kdy škola a rodina přestaly plnit svou funkci (Bakošová, 2005, s. 180).

Jak uvádí Kraus, Poláčková (2001, s. 34), mezi hlavní *funkce sociálního pedagoga* patří:

Funkce integrační zahrnující činnosti související s eliminací nebo zmírněním sociálních problémů jedince a zajištěním odborné pomoci.

Funkce rozvojová se týká upevňování žádoucího rozvoje osobnosti jedince, který by měl v ideálním případě směřovat ke správnému životnímu stylu a hodnotnému trávení volného času. Jedná se o preventivní činnost zaměřenou na celou populaci.

Sociální pedagog má ve svém cíli sociálně-výchovné působení na jedince či sociální skupiny v širokém věkovém spektru. Pracuje s dětmi a mladistvými, současně i s jejich rodinami. Ve své práci se také zaměřuje na skupiny jedinců, kteří se z nějakého důvodu ocitají

na okraji společnosti. Z toho vychází klíčové „*oblasti pracovních činností sociálního pedagoga*“:

- *výchovné působení ve volném čase,*
- *poradenství vykonané na základě diagnostiky a sociální analýzy problému a životní situace vychovávaného,*
- *reedukační a resocializační péče i terénní práce s klientem.“*

(Potměšilová, 2013, s. 16)

Je přirozené, že výčet činností profese sociálního pedagoga se může rozšiřovat a měnit v závislosti na okolnostech a změnách ve společnosti.

Procházka (2012) uvádí *výčet činností*, které byly vytvořeny jako podklad pro tvorbu modelů vysokoškolské přípravy sociálního pedagoga:

1) Interpersonální pomoc

Sociální pedagog užívá základní výchovné metody např. *rozhovor, dotazování, naslouchání*.

Je kompetentní poskytovat pomoc na základě svých vědomostí z oblasti pedagogiky, psychologie a dalších společenských věd. Je způsobilý analyzovat získané informace a najít jádro problému. Dodržuje svůj vnitřní etický kodex a řídí se pevnými morálními zásadami při řešení problematických situací. Je schopen pracovat s rizikovými skupinami, menšinami, rozumět a chápat jejich potřeby, které vycházejí z jejich specifického kulturního, náboženského, genderového a jiného základu.

2) Plánování a udržování případu

Je schopný vést, uchovávat záznamy klienta, poskytovat zprávy a jeho případu, mít orientaci v nabídce využití sociálních služeb a v neposlední řadě provádět šetření pro získávání informací.

3) Individuální a rodinná pomoc

Sociální pedagog je schopný zvolit vhodnou formu pomoci jedincům nebo rodinám ke zlepšení nebo stabilizování jejich sociálního fungování.

4) Poradenství o systému sociálního zabezpečení

5) Týmová práce

Předpokladem úspěšné pomoci je kooperace sociálního pedagoga s dalšími odborníky při řešení určitého problému.

6) Posouzení rizik a změny služeb

7) *Řešení sporů*

Sociální pedagog musí být schopen řešit problémové vztahy a spory, konstruktivně reagovat na konflikty, vytvářet pracovní vztahy, vyjednávat a obhajovat klienta, umět diskutovat o citlivých tématech.

8) *Vzdělávání*

Měl by být schopen zlepšovat stávající vědomosti a dovednosti jedinců (učit zvládat zátěžové situace, učit sociálním dovednostem, vést k soběstačnosti, zdravému životnímu stylu aj.)

9) *Protektivní služby*

Sociální pedagog je schopen včasně rozpoznat rizikové faktory, poskytnout ochranu. (Procházka, 2012, s. 231-238).

3.2. Kompetence sociálního pedagoga

Jak již bylo uvedeno, spektrum činností profese sociálního pedagoga je velmi široké, tudíž i kompetence, které jsou souborem požadavků, tvořící předpoklad pro výkon této profese, jsou nemalé. Jedná se o souhrn odborných znalostí a dovedností napříč vědními obory.

Průcha hovoří o kompetencích *osobnostních* a *profesních*. Jako součást osobnostního rozměru řadí psychickou odolnost, fyzickou zdatnost, empatii, toleranci, osobní postoje a hodnotovou orientaci, zodpovědnost, předpoklady k řešení problémů, týmovost či kritické myšlení (Průcha, 2012, s. 219). Dále autor kriticky hodnotí že se jedná o soubor vlastností a dovedností, které jsou mnohdy získávány celoživotními zkušenostmi, tudíž nelze předpokládat, že jimi bude disponovat čerstvý absolvent oboru. Oblast profesních kompetencí je vymezena požadavky na orientaci v daném oboru, psychologicky-poradenskými, komunikativními, organizačními, diagnostickými a intervenčními a schopnostmi sebeanalýzy, reflexe a dedukce (Průcha, 2012, s. 223).

Jiný pohled zahrnující požadavky vědomostní a sociální nám představuje Kraus. Jedná se o:

- *„vědomosti širšího společensko-vědního základu,*
- *speciálních znalostí zahrnující oborové vědomostní výbavu,*
- *dovednosti týkající se sociální komunikace a diagnostiky, manažerské vědomosti a osobnostní vlastnosti.“* (Kraus, 2008, s. 200-201)

Autor nám současně předkládá model kompetencí, který předpokládá pedagogovu vědomostní a dovednostní výbavu. K té je potřeba přidružit i osobnostní nároky, které zahrnují fyzické i psychické vlastnosti. Sociální pedagog by měl podle tohoto modelu disponovat empatií a citlivostí ve vnímání různých prostředí a životních situací. Mezi další žádoucí psychické vlastnosti patří emoční stabilita, vyrovnanost, schopnost sebekontroly a pevnost ve svém mravním postoji. Měl by mít aktivní přístup při řešení problému, být schopen jednat asertivně, umět se vžít do pocitu druhých a být imunní vůči manipulaci.

Kromě Krausova modelu kompetencí vznikají na základě analýz a charakteristik praktických činností, které sociální pedagog vykonává, také další. Například Lenka Čerstvá ve svém výzkumu *Profil a kompetence sociálního pedagoga vůči jiným pomáhajícím profesím* dochází k rozdělení kompetencí do čtyř základních skupin:

Výchovně vzdělávací kompetence – dovednosti související s preventivním působením na klienta.

Kompetence práce s prostředím – dovednosti související s prostředím (pedagogizace prostředí, diagnostika prostředí, tvorba klimatu, využívání podnětů z prostředí).

Společenské kompetence – dovednosti související s přípravou jedince na život ve společnosti a práci se skupinou (utváření a posilování kolektivu, posilování rolí, integrace, rozvoj sociálních vztahů, práce se socializací)

Osobnostně formativní kompetence – dovednosti související se sociálně pedagogickým formováním osobnosti (rozvoj osobnosti, posilování žádoucího chování, práce s hodnotovou orientací, ovlivňování životního stylu příznivým způsobem, práce se změnou postojů klienta).

(*Profil a kompetence sociálního pedagoga vůči jiným pomáhajícím profesím*, 2008, s. 86)

3.3. Možnosti uplatnění sociálního pedagoga

Na základě své kvalifikace lze dosáhnout uplatnění v rozmanitých sférách působení. Jedná se zejména o „*rezorty školství, mládeže a tělovýchovy, rezort spravedlnosti, práce a sociálních věcí, vnitra, oblast společenských a neziskových organizací*“ (Potměšilová, 2015, s. 17). Sociální pedagog by měl být po zdárném absolvování odborného studia připraven na činnosti ve všech výše zmíněných oblastech profesního působení. Škála uplatnění je velmi široká, konkrétně může působit například na pozicích koordinátora preventivních aktivit, sociálního kurátora, ve školních klubech, nízkoprahových zařízeních pro děti a mládež,

dětských domovech, střediscích výchovné péče či institucích humanitárního a charitativního charakteru.

4. AKTUÁLNÍ STAV PROBLEMATIKY SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA

V současné době představuje sociální pedagog, v rozporu se svým titulem, nepedagogického pracovníka, jehož výkon činnost je podmíněn získáním vysokoškolského vzdělání v oboru sociální pedagogika nebo vyššího odborného vzdělání se zaměřením na sociální práci. Navzdory tomu, že MŠMT na základě dlouhodobých doporučení odborné veřejnosti zahrnuje tuto pozici do svých strategických dokumentů (*Strategie vzdělávací politiky 2030+*, 2020, s. 47), *Národní akční plán inkluzivního vzdělávání* pozici zmiňuje v kontextu personální podpory, sociální pedagogové jako specificky vzdělaní odborníci zaměřující se v prostředí škol na práci s žáky, stále nemají status pedagogického pracovníka. V dokumentu formulující strategii vzdělávací politiky České republiky do roku 2030 je kromě jiného akcentovaná potřeba posílit v rámci českého školství tzv. *case management* při práci s rizikovými rodinami a znevýhodněnými dětmi. Jedná se o snahu zaměřenou na kontakt s přirozeným prostředím dětí, prevenci školního neúspěchu a propojení služeb v sociální oblasti.

Na aktuální celospolečenskou situaci spojenou s inflační krizí v důsledku pandemie Covid 19 a války na Ukrajině, která ovlivňuje sociální situaci rodin, reagují města či jejich městské části samostatným realizováním projektů, jejichž součástí je téma standardizace pozice sociálního pedagoga ve školních poradenských zařízeních jako podpory prevence sociálního vyloučení dětí a mladistvých. V listopadu 2022 proběhla pod záštitou Magistrátu hlavního města Prahy konference *Role sociálního pedagoga v kontextu pražské základní školy*, která měla za cíl představit výstupy projektu *CM III* (realizovaného v rámci *Místního akčního plánu rozvoje vzdělávání, MAP*), jehož součástí je zavádění pozice sociálního pedagoga v Praze 7. Také součástí finanční pomoci v rámci dotačního projektu Magistrátu hlavního města Prahy *Balíček pomoci Pražanům*, je finanční příspěvek školám na pozici sociálního pedagoga do výše úvazku 0,5. Obdobně od listopadu 2022 probíhá v rámci projektu *MAP ORP Rakovník III* podpora začlenění sociálních pedagogů do škol a v plzeňském kraji je stejná tendence zaštitěna projektem *Vzdělávání 4.0*.

4.1. Legislativní ukotvení profese a financování pozice na školách

Součástí velmi aktuálního tématu potřeby vymezit a emancipovat sociální pedagogiku vůči ostatním vědám, je i problematické vymezení role sociálního pedagoga a s tím související jeho legislativní ukotvení a zařazení do katalogu pedagogických profesí. Z důvodu chybějící pozice sociálního pedagoga v zákoně č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, je pro školy mnohdy obtížné zajistit jeho financování a personální zařazení do poradenských pracovišť. Mnohdy je pozice hrazena z dotací zřizovatele školy, případně z projektů tzv. *Šablon*. Aktuálně je možné pozici financovat z *Operačního programu Jan Ámos Komenský*, z projektu *Podpora rovných příležitostí* nebo je možné dofinancování zřizovatelem (v Praze například z výše zmíněného *Balíčku pomoci Pražanům*). Tato opatření jsou však nesystémová a do jisté míry záleží na agilitě a schopnostech vedení školy orientovat se v dotačních programech. Zároveň se jedná o mnohdy administrativně náročný proces, jehož časová kontinuita není zaručena. Jako nepedagogičtí pracovníci jsou tak často sociální pedagogové v pracovní právní rovině ve velké nevýhodě, která se promítá do jejich platového ohodnocení a nároku na dovolenou.

4.2. Činnost oborových organizací a současný výzkum

V současné době jsou v ohnisku zájmu, mimo téma legislativních podmínek pro výkon profese, také otázky týkající se okruhu pracovních činností a kompetencí sociálního pedagoga. Stále totiž chybí ucelená metodika, která by podpořila vedení škol i nastupující sociální pedagogy v základní orientaci v přístupu k jejich práci. Již na základě výstupů z konference *Sociální pedagog* konané na FF UK v Bratislavě (2004) byly podrobně rozpracované kompetence této profese, čímž vytvořily rámec pro specifikaci možností uplatnění sociálního pedagoga v rámci školního prostředí. V rámci spolupráce Jana Šmídy, člena profesní organizace Asociace sociálních pedagogů (ASOCP) a Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci je v současnosti (únor 2023) realizován výzkum s názvem *Analýza potřeb základních škol v kontextu uplatnění sociálních pedagogů ve školním prostředí*, jehož výstupem by mimo jiné mohly být konkrétní údaje pro vytvoření jednotné metodiky práce pro sociální pedagogy. Vzniklé metodické materiály by tak mohly sloužit jako podklad

legislativnímu rámci profese a jasnějšímu chápání profese jak vedením škol, tak sociálními pedagogy samotným.

Zvýšení povědomí o obsahu práce sociálního pedagoga je cílem snahy zmíněné profesní organizace *Asociace sociálních pedagogů (ASOCP)*, která sdružuje studenty, odborníky z praxe a akademické pracovníky. Asociace v říjnu roku 2022 reagovala na novelu zákona o pedagogických pracovnících a nezařazení sociálního pedagoga mezi pedagogické pracovníky otevřeným dopisem ministru školství, kde formulovala argumenty, proč sociální pedagog patří do škol se statusem pedagogického pracovníka, důležitost zpřesnění definice jeho činnosti z důvodu jasného vymezení vůči činnostem týkající se oblastí sociální práce definovaných zákonem o sociálních službách. Jak uvádí Daněk, Šmída v článku *Současný stav sociální pedagogiky v praxi* (Daněk, Šmída, 2023, Sociální pedagogika 11) zástupci organizace spolupracují s MŠMT a dalšími subjekty, které ovlivňují výkon činnosti dané profese a současně podávají koncepční návrhy příslušným státním institucím a orgánům. Mezi další sdružení, které se v současné době zabývá rozvojem oboru včetně jeho aplikací do praxe je Asociace vzdělavatelů v sociální pedagogice.

Oborovým a profesním preferencím sociálních pedagogů se věnuje i celá řada současných empirických studií. Například výsledky výzkumu zaměřeného na profesní dráhy sociálních pedagogů autorek J. Lorencové a T. Komárkové, které můžeme nalézt jako součást odborného článku *Sociální pedagogika: pojetí oboru a profese u studentů a sociálních pedagogů v České republice* v periodiku *Orbis Scholae*, přibližují pojetí výkonu profese absolventů oboru sociální pedagogiky.

Aktuální stav problematiky se snaží mapovat i některé další výzkumy. V rámci operačního programu OP VVV, který je v gesci Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, vznikl projekt *Společně to zvládneme – efektivní podpora a spolupráce ve škole*, jehož součástí bylo výzkumné šetření zaměřené na funkci těch poradenských pracovišť, kterých je součástí i *sociální pedagog*. Cílem výzkumu bylo zjistit, jak žáci reflektují přítomnost sociálního pedagoga, čemu se podle nich na škole věnuje. Výsledkem šetření bylo zjištění, že obsah práce sociálních pedagogů se na školách různí, což je pro aktuální stav problému důležitá informace. Současně bylo zjištěno, že žáci mající zkušenost z prací sociálního pedagoga vnímají jeho činnost nápomocnou.

Pokud bychom měli shrnout výše uvedené informace, aktuální úkoly odborné veřejnosti v oblasti sociální pedagogiky by měly být:

- **usilovat o zařazení sociálního pedagoga do zákona o pedagogických pracovnících,**

- **poskytovat podporu aktivním sociálním pedagogům, ředitelům škol a dalším organizacím využívající tuto pozici,**
- **zvýšit informovanost veřejnosti o obsahu práce sociálního pedagoga,**
- **poskytovat metodickou oporu.**

II PRAKTICKÁ ČÁST

5. METODOLOGIE VÝZKUMU

Vzhledem k povaze našeho zkoumání, byla pro tvorbu výzkumné části zvolena kvalitativní výzkumná strategie. Díky ní jsme mohli provést hlubokou sondu do daného tématu.

„Logika kvalitativního výzkumu je induktivní, teprve po nasbírání dostatečného množství dat začíná výzkumník pátrat po pravidelnostech, které se v těchto datech vyskytují, formuluje předběžné závěry a hledá pro ně další oporu v datech. Výstupem je formulování nové hypotézy či teorie...“. (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 24)

Jev, který zkoumáme je široce vymezený a naší snahou bylo získat o něm co nejvíce informací na základě kterých jsme formulovali své závěry. Naší snahou bylo získat nové poznatky a názory o fenoménu, o kterém jsme již měli určitou znalost, což je zcela v souladu s vybranou výzkumnou strategií.

„Kvalitativní metody se užívají k odhalení a porozumění tomu, co je podstatou jevů, o nichž toho ještě moc nevíme. Mohou být také použity k získání nových a neotřelých názorů na jevy, o nichž už něco víme. V neposlední řadě mohou kvalitativní metody pomoci získat o jevu detailní informace, které se kvantitativními metodami obtížně podchycují.“ (Strauss, Corbinová, 1999, s. 10.)

Jak uvádí Gulová (2013, s. 111), citlivost témat, která jsou předmět zájmu sociální pedagogiky a disciplín, vztahujících se k pomáhajícím profesím, vyžadují vnímavost a kvalitní přístup výzkumníků.

„Abychom mohli tyto přístupy, metody a přípravu zkvalitňovat, musíme je podrobit výzkumnému šetření, které analyzujeme, a na základě analýzy vytvořit teorie, jež se vrací do praxe, kterou pak mohou zefektivňovat.“ (Gulová, 2013, s. 112-114).

Kvalitativní metodologie nám umožnila podrobně nahlédnout daný výzkumný problém a na základě poznatků o něm vytvořit závěry, které by mohly být přínosné v samotné praxi.

5.1. Výzkumný problém a cíl výzkumu

Zvoleným výzkumným problémem je role sociálního pedagoga a náplň práce této profese ve vztahu k členům týmu školního poradenského pracoviště na základní škole a jeho samotné uplatnění v tomto prostředí. V teoretické části této bakalářské práce jsme se věnovali vymezení kompetencí sociálního pedagoga, jeho možnostem uplatnění jak v roli poradenské, tak v roli preventivní a možnostem kooperace s ostatními odborníky nejen v rámci školního poradenského pracoviště a přiblížili jsme možné sociální problémy, které mohou být předmětem řešení.

V praktické části se snažíme analyzovat a popsat, jakými konkrétními oblastmi podpory a pomoci se aktuálně působící sociální pedagogové ve své praxi zabývají, identifikovat jejich postavení v rámci školního poradenského pracoviště a porovnat jejich kompetence.

Hlavními cíli našeho výzkumu je tak definovat:

- Analyzovat, jakými konkrétními činnostmi se vybraní sociální pedagogové v prostředí běžné základní školy zabývají a specifikovat metody jejich práce;
- Zhodnotit, jaká je jejich pozice vůči odborným profesím působících ve školním poradenském pracovišti.

Dílními cíli je rozpoznat a poukázat na možnost, že činnosti a kompetence aktivně působících sociálních pedagogů se mohou lišit a přinést tak poznatky o rozsahu pracovní náplně.

Význam výzkumu lze spatřovat i v rovině praktického využití. Získané informace mohou sloužit jako podklad při tvorbě metodiky jako opěrného bodu pro vedení škol a začínající sociální pedagogy. Výsledky výzkumu současně mohou být podkladem pro srovnání přístupů vzdělávacích institucí ve využitelnosti této profese.

Sama autorka práce je studentkou oboru sociální pedagogiky a profesně působí v prostředí základní školy, je pro ni tedy osobně přínosné dané téma prozkoumat.

5.2. Výzkumné otázky

Pro daný výzkum byly stanoveny tyto základní výzkumné otázky:

1. Jakým konkrétním způsobem je pozice sociálního pedagoga využívána na vybraných základních školách? (Kterými konkrétními činnostmi se zabývá.)
2. Jakým způsobem probíhá spolupráce s ostatními odbornými profesemi školního poradenského pracoviště?

V průběhu výzkumu vplynuly další doplňující otázky, jejichž cílem je obohatit a zpřesnit výpovědi informantů na hlavní výzkumné otázky.

- Jakými oblastmi podpory se sociální pedagog ve školním prostředí zabývá?
- Na jaké skupiny žáků je cílena pomoc sociálního pedagoga v rámci školního prostředí?
- Se kterými účastníky výchovně-vzdělávacího procesu a institucemi sociální pedagog spolupracuje?
- Jaký má přínos působení sociálního pedagoga v rámci vzdělávacího procesu?

5.3. Výzkumný vzorek

Základní výzkumný soubor tvoří sociální pedagožky aktivně působící na základních školách v České republice, v rámci školního poradenského pracoviště. Díky omezeným časovým a personálním možnostem bylo potřeba vybrat čtyři instituce na území města Prahy. V rámci předvýzkumu byl proveden náhodný výběr, při němž bylo zjišťováno, zda jsou vybrané osoby ochotny zúčastnit se výzkumu a na základě pozitivních reakcí sestaven výběrový soubor. Ten tvoří aktivně působící sociální pedagožky, které byly ochotny poskytnout své osobní zkušenosti z praxe a informace o tom, jak se různé pozice této profese na jednotlivých školách.

Jak uvádí Švaříček, Šed'ová (2007, s. 34), jednou z technik určených pro zajištění důvěryhodnosti výzkumu, je výběr účastníků. Náš výzkumný vzorek tvoří čtyři ženy ve věkovém rozmezí 26 až 45 let, které v době výzkumu aktivně působily na pozicích sociálních

pedagožek na základních školách. Kritérium pro jejich výběr byla stanovena minimální délka praxe, na zmíněné pozici, alespoň jeden rok, s cílem zajistit dostatečně reprezentativní vzorek odborníků, kteří mají zkušenosti se zkoumanou problematikou jak v úrovni teoretické, tak praktické. Každá z účastnic výzkumu vyjádřila svůj informovaný souhlas s účastí. V rámci zajištění anonymity a zachování důvěrnosti získaných dat, byly informantky v prepisech rozhovorů označeny tak, jak je uvedeno v tabulce.

Tabulka uvádí charakteristiky účastnic výzkumu:

Označení informantek	Věk (let)	Délka praxe (počet let)
Informantka A.	26	2
Informantka D.	35	2
Informantka N.	45	3
Informantka I.	32	3

Tím, že zdroje dat pro náš výzkum tvořily výpovědi sociálních pedagožek, které působí na různých základních školách v rámci Prahy, byla zajištěna triangulace založená na sběru dat od různých osob a z různých institucí. Konzistentnost kladení otázek zabezpečila reliabilitu výzkumu. S časovým odstupem proběhl opětovný návrat ke zjištěným údajům a jejich následné ověřování. Jednotlivé výroky informantek byly podrobovány komparaci pro zajištění validity našeho výzkumu.

5.4. Metoda sběru dat

Pro daný typ výzkumu byla vybrána metoda sběru dat formou polostrukturovaných rozhovorů, s cílem zajistit rámec pro objasnění přístupů jednotlivých informantů. Jak uvádí Chráska (2016, s. 176), díky této metodě lze lépe proniknout do postojů a motivů jedinců.

„Prostřednictvím hloubkového rozhovoru jsou tedy zkoumáni členové určitého prostředí, určité specifické sociální skupiny s cílem získat stejné pochopené jednání událostí, jakým disponují členové dané skupiny.“ (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 159). Základ rozhovorů tvořila strukturovaná osnova, avšak v případě potřeby bylo možné ponořit se do tématu zacílením nebo naopak odbočením z dané roviny, podle aktuální důležitosti.

Osnova rozhovorů zahrnovala pět základních oblastí, jejichž obsah byl během realizace v případě nutnosti pozměňován a rozšiřován, pro dosažení nejužitečnějšího popisu prožívané skutečnosti informantů. Jednalo se o okruhy:

- *Pozice sociálního pedagoga na škole,*
- *Školní poradenské pracoviště,*
- *Pomoc poskytovaná sociálním pedagogem,*
- *Konkrétní činnosti,*
- *Činnosti mimo školu.*

Délka jednotlivých rozhovorů se pohybovala v rozmezí mezi třiceti až čtyřiceti minutami. Audionahrávky pořízené během nich byly doslovně, v neredukované formě přepsány do elektronické podoby a jejich přepisy uvádíme v Příloze 2.

5.5. Analýza a interpretace dat

Jednotlivé rozhovory byly opakovaně pročitány a následně podrobeny analýze prostřednictvím *otevřeného kódování*. Jedná se metodu zaměřenou na detailní práci s textem. Obecně lze říci, že kódování představuje proces dekonstrukce dat na jednotlivé části, kterým jsou přiděleny určité názvy a s těmi je následně v rámci analýzy pracováno (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 211).

Jak již bylo zmíněno, každému rozhovoru realizovanému v rámci výzkumu, byl věnován dostatečný čas s úmyslem najít podstatná témata. Z jednotlivých textů se nám postupně vynořovaly jevy, pro jejichž označení jsme zvolili obecné pojmy (kódy), které sloužily jako podklad pro nacházení vzájemných vztahů mezi danými jevy. Tyto vytvořené kódy byly seskupeny do kategorií na základě vzájemných vztahů a podobností napříč datovými soubory.

Vzniklé schéma nám zformovalo základ pro následnou interpretaci analyzovaných dat. Tento přístup při nakládání s daty nepředpokládá užití všech vzniklých kategorií, které byly během analýzy vytvořeny (Švaříček, Šed'ová, 2007). Pro naše potřeby tak byly využity pouze ty, které se pojily se stěžejními oblastmi našeho výzkumu a jsou uvedeny jako názvy jednotlivých kapitol výzkumné části. Současně uvádíme i zásadní jevy v nich obsažené.

Tabulka užitých kategorií a příslušných jevů:

Kategorie	Jevy
Nová pozice na školách	<ul style="list-style-type: none">• Škola jako místo záchytu,• Focus na sociální problém rodin,• První socped, Chybějící metodika.
Kooperace v týmu	<ul style="list-style-type: none">• Kompetence a jejich záměna,• Efektivní spolupráce,• Nedostatečná vyprofilovanost pozice.
Terén	<ul style="list-style-type: none">• Konkrétní činnosti,• Dobrá praxe,• Externí spolupráce.
Náhled na profesi	<ul style="list-style-type: none">• Subjektivní vnímání,• Nedostatek času,• Potřeby a překážky.

5.6. Fáze výzkumu a časový harmonogram

I přesto, že následující výčet jednotlivých etap výzkumu je popsán jako časově navazující, proces kvalitativního výzkumu, jak uvádí Švaříček, Šedřová (2007, s. 51) „...není lineární, nýbrž cirkulární“.

Výzkum byl realizován na přelomu roku 2022/2023. V přípravné fázi proběhlo detailní seznámení se s problematikou na základě rešerší dostupných materiálů a výsledků již proběhlých výzkumů, což nám vytvořilo základ pro přesné formulování výzkumného problému a vhodných otázek. Následně bylo provedeno vyhledání základních škol, na kterých aktivně působí sociální pedagogové jako součást školního poradenského pracoviště. V další fázi proběhlo jejich oslovení, příprava a realizace rozhovorů. V souladu s tvrzením, že jednotlivé fáze kvalitativního výzkumu se mohou prolínat a překrývat (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 51), byli během fáze přepisů rozhovorů v některých případech informanti požádáni o upřesnění svých výpovědí, které uvedli v rozhovorech.

S ohledem na časovou náročnost jednotlivých fází výzkumu, zejména pak na analytickou část vyhodnocování dat, byla této etapě výzkumu věnována poslední třetina časové dotace současně s formulováním závěrů.

5.7. Organizační, materiální a finanční zabezpečení výzkumu

Organizace výzkumu, včetně materiálního a finančního zabezpečení byla zajištěna autorkou práce. Výzkum se uskutečnil na čtyřech pražských základních školách, na kterých aktivně působí v rámci poradenského pracoviště v týmu odborníků i sociální pedagogové. Byl realizován samotnou autorkou práce, která je studentkou oboru sociální pedagogiky na pedagogické fakultě Univerzity Palackého. Vzhledem k tomu, že zkoumaný vzorek tvoří skupina pracovníků, které autorka výzkumu zná a je jí sama členkou (společně jsou v kontaktu v rámci neformální platformy pražských sociálních pedagogů), dá se označit její role ve vztahu k terénu jako velmi blízká. Výstupem výzkumu je zpracování bakalářské práce.

6. VÝZKUMNÁ ČÁST

6.1. Nová pozice na školách

Škola jako místo záchytu, Focus na sociální problém rodin, První socped, Chybějící metodika

Školní prostředí je často tím prvním místem, kde lze včas zaznamenat rizikové faktory projevující se u žáků. Zřizovatelé či vedení škol samotných reagují na tuto situaci vytvářením pozic sociálních pedagogů. S informantkami jsme diskutovali nad hlavními důvody pro vytvoření jejich pracovních míst, které shodně vidí v motivaci včasného záchytu nežádoucího chování u žáků pocházejících ze socio-ekonomicky slabých rodin.

Informantka N.: *„Já jsem první socped, který na škole působí. Radnice vymyslela projekt, vlastně že je potřeba někdo, kdo se bude zabývat sociální prací na školách. Ale prvopočátek všeho byl, že sociální odbor, který tam působí, těžce preventivně zachytával problémy sociálních rodin s dětma. Že už k nim prostě docházeli jen ty průšvihový rodiny. Takže potřebovali nějaký nejčerstvěji záchyt rodiny a říkali si, že na školách.“*

Informantka A.: *„...učila jsem tam a viděla jsem, že tam ta role sociální sítě chybí, tak jsem ji nabídla. Jsem první socped, který je na naší škole.“*

Informantka A. dále uvádí potřebu zřizovatele dosadit do škol v jedné městské části zprostředkovatele komunikace mezi školou jako institucí a úřady, aby byla zajištěna součinnost podpory žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí, žáků z migrantských rodin a odlišným mateřským jazykem.

„Takže přemýšleli dál, jak dostat část té sociální práce na ty školy, aby tam měli klíčového pracovníka, se kterým oni z venku můžou komunikovat a on to tam bude koordinovat... V rámci toho projektu radnice vytypovala 2 vhodné školy. Jednu, kde je více rodin sociálně slabých, druhá je ve čtvrti, kde žije sice nadprůměrný počet ekonomicky hodně silných rodin, ale je tam zase velká komunita dětí s OMJ (pozn. s odlišným mateřským jazykem), také je v blízkosti azyl... Teď je to tak, že sociální pedagog díky tomuhle projektu je v rámci jedné městské části na 5ti základních školách.“

Informantka I.: *„Došla k názoru (pozn. ředitelka školy), že by bylo dobré mít na základní škole pozici socpeda, vzhledem k velikosti školy a vzhledem k počtu dětí ze sociálně slabých rodin.“*

Informantka D.: *„Naše škola se nachází v lokalitě, kde je mnoho rodin ze sociálně slabého prostředí. Současně školu navštěvuje taky hodně romských dětí, ty mají často problém s docházkou. Bylo tedy hodně případů k akutnímu řešení.*

Dotazované se názorově shodují i v otázkách týkajících se postoje vedení škol směrem k rozšiřování školních poradenských pracovišť (ŠPP) o pozici sociálního pedagoga, která je vedením i ostatními pedagogickými pracovníky přijímána kladně.

Informantka D.: *„Naší paní ředitelce velmi na obsazení této pozice záleží, a tak z její strany cítím podporu. Snaží se hledat způsoby financování nejen pro mě, ale i pro jiný pomáhající profese. Cítím, že fungující ŠPP je pro ni důležité.“*

Informantka N.: *„Ta (pozn. ředitelka školy) byla hodně nakloněná týhle inovaci, a otevřená, ale zároveň s tím nechce mít moc práci.“*

Sociální pedagog stále absentuje v katalogu pedagogických profesí, s tím se pojí téma nejednotnosti financování a neexistující metodika práce. Tři ze čtyř dotazovaných mají k pracovnímu úvazku sociálního pedagoga na školách navíc ještě další. Působí například na pozici učitelky v přípravné třídě, asistentky pedagoga a učitelky občanské výchovy. Důvody plynou z potřeby kompenzace nedostatečného finančního ohodnocení sociálního pedagoga. Školy financují pozici ze šablon OP JAK a finanční podpory Balíčku okamžité pomoci Pražana. V diskuzi na téma, zda školy disponují metodikou práce sociálního pedagoga se ukazuje, že náplň práce informantek předpokládá jistou míru samostatnosti a kreativity.

Informantka D.: *„Nic takové neexistuje (pozn. metodika práce), ... přede mnou už pozice byla obsazená, takže jsem se měla čeho chytout. S některými žáky pokračuji dál v práci, takže jsem mohla z její (pozn. kolegyniny) vedené dokumentace a poznámek chytit inspiraci.“*

Informantka I.: *„Nyní již existuje (pozn. metodika), tuto metodiku jsem si vytvořila sama, protože nastupuji na mateřskou dovolenou a na mou pozici nastupuje jiný pan kolega, tudíž jsem mu vytvořila metodiku, aby věděl, co ta práce obnáší, co se jak dělá, protože celou tu pozici sociálního pedagoga na naší škole jsem vytvořila sama od úplné nuly úplně nahoru.“*

Rozdělení kompetencí jednotlivých profesí v rámci školního poradenského pracoviště, má nastaveno každá škola podle svých individuálních potřeb a možností. Zásadní roli zde sehrává jejich personální zastoupení.

Informantka N.: *... Ale otázka je, jestli vůbec jde napsat co nejobecnější metodiku. Protože každá ta škola je jinej organismus a jak jsou ŠPP personálně obsazený různě, tak to různě*

funguje. Takže my v rámci toho projektu, ze kterého já jsem zčásti financovaná, máme pozici metodika školních poradenských pracovišť, takže všechny ZŠ v jedné městské části obchází metodička, která se dotazuje jak fungují, co chtějí změnit a výstupem toho by mělo být, že každému tomu ŠPP nabídne na míru řešení fungování a metodiku s kompetencemi podle charakteru toho pracoviště.

Názor na nejednotnost školních poradenských pracovišť sdílí všechny dotázané sociální pedagožky. Jak již bylo zmíněno, metodika práce sociálního pedagoga na základních školách, kde informantky působí neexistuje. Její absence není pochopitelně sociálním pedagožkám se zkušeností z praxe překážkou. Naopak cítí jistou autonomii při ukotvování svých pracovních činností a prostor pro seberealizaci. Uvědomují si však nutnost jejího vytvoření a užívání ve školách, zejména v kontextu začínajících pracovníků, kteří přicházejí na pozice bez zkušeností. Avšak vzhledem k rozmanitosti prostředí škol si nejsou jisté, zda lze vytvořit univerzální pracovní postup aplikovatelný v každé instituci, ale kloní se spíše k obecným doporučením, které by bylo možné upravit podle potřeb konkrétní školy.

Informantka A.: ...Já si myslím, že by měly být obecné varianty toho, co všechno může náplň práce SP obsahovat a pak že si každé poradenské tým (pozn. ŠPP) vyškrtá co potřebuje. Já mám třeba dá se říct kompetencí málo, protože jsme se na tom tam shodly v rámci našeho poradenského týmu, ale jsem ráda, protože toho mám málo a můžu dělat práci do hloubky...

Informantka I.: „...pro začínajícího sociálního pedagoga by bylo fajn pro začátek něco mít.“ ...ale na druhou stranu tím, že nebyla metodika, měla jsem možnost si tu práci přizpůsobit sobě a přímo těm daným potřebám té školy. Protože každá škola samozřejmě má jiný typy žáků a ty přístupy se liší.

Informantka D.: ...Na jednu stranu mi metodika trošku chyběla, ale zase jsem si mohla některé postupy a procesy vystavět sama v reakci na ostatní členy z poradenského pracoviště. Ale tahle pozice je hodně specifická, mám pocit, že každý socped na škole reaguje na dané klima a co zrovna je zapotřebí. Je to taková tvůrčí práce. Ale určitě by se nějaká hrubá metodická kostra začínajícímu socpedovi hodila. Minimálně ostatní profese by věděly, co od jeho práce čekat.“

Informantka N.: „Takže kdyby byla nějaká jasná metodika, protože náplň práce je jedna věc, ale metodika jaký přesně kompetence máš, do čeho a s kým můžeš zasahovat a spolupracovat, tak pro toho třeba začínajícího SP je to velká kotva.“

6.2. Kooperace v týmu

Kompetence a jejich záměna, Efektivní spolupráce, Nedostatečná vyprofilovanost pozice

Školní poradenské pracoviště základních škol má povinnost být personálně zastoupeno metodikem prevence a výchovným poradcem. Jaké další profese mohou poskytovat poradenské služby v rámci týmu odborníků záleží na vedení škol. Ostatní pomáhající profese jsou často financovány ze šablon či projektů, jejichž čerpání je v rukou zřizovatelů a vedení škol. Informantky uvádí, že personální obsazení týmů jejich školních poradenských pracovišť je podobné a kromě standardních profesí (metodik prevence, výchovný poradce) zahrnují také další pomáhající pozice (speciální pedagog, školní psycholog). Pracoviště se tak odlišují zejména počtem pracovníků, což závisí často na velikosti škol.

Informantka A.: *„Naše ŠPP má dvě metodičky prevence, dvě sociální pedagožky, 2 speciální pedagogy, 2 psycholožky a výchovnou poradkyni. Nejčastěji spolupracuji s výchovnou poradkyní a psycholožkou.“*

Informantka I.: *„My máme poměrně velké ŠPP jehož součástí je výchovný poradce pro první stupeň, výchovný poradce pro druhý stupeň, dvě speciální pedagožky, dvě psycholožky, jedna metodička prevence a já jako sociální pedagog. Takže je nás opravdu hodně.“*

Informantka N.: *„Naše ŠPP má sociální pedagožku, VP (pozn. výchovný poradce), metodika a specpedagožku. S těmi spolupracuju.“*

Informantka D.: *„Máme výchovnou poradkyni, metodičku prevence, speciální pedagožku i psycholožku. V nejužším kontaktu jsem s psycholožkou, výchovným poradcem a metodikem prevence...“*

Z rozhovorů je patrné, že sdílení informací mezi jednotlivými pracovníky školního pedagogického pracoviště je nedílnou součástí jejich pracovní náplně a jeví se jako efektivní, při poskytování podpory a pomoci žákům. Informantky nejčastěji spolupracují s metodiky a výchovnými poradci. Členové mezi sebou pravidelně komunikují jako tým formou pravidelných porad, emailové korespondence či komunikací prostřednictvím online nástrojů, pro včasný záchyt problémů.

Informantka I.: „U nás to funguje tak, že ŠPP má svůj vlastní školní email, kam nám můžou rodiče i pedagogové sami psát, co potřebují a my to pak společně řešíme a rozdělujeme si úkoly. Tohle považuju za důležitou věc, člověk by řekl, že schůzky 1x týdně jsou moc, ale ono opravdu je to nutný a nejlepší je si o tom popovídat z očí do očí.“

Informantka D.: „...naše spolupráce stojí hlavně na vzájemném sdílení informací. Ty se můžou týkat žákovi minulosti, sourozenců, kteří navštěvovali naši školu, někdo zase má zkušenosti s rodiči. Často žáci už navštěvují některého z kolegů, třeba dochází na hodiny speciální péče (pozn. hodiny speciálně pedagogické péče), nebo za školní psychologkou, která mi může dát poměrně zásadní info o jeho situaci. Tahle výměna informací je podle mě klíčová. Samozřejmě, že všechno pravidelně konzultujeme na společných poradách, ale čas ve škole běží hodně rychle a je potřeba probírat s kolegy z ŠPP záležitosti za pochodu.“

Informantka N.: „Spolupracuji s metodičkou, výchovnou poradkyní a psychologkou... Spolupracuji se všemi členy ŠPP... Nejvíce spolupracuji s VP. Vše se řeší za běhu na chodbě, chodba je nejlepší kancl....Máme WhatsUppovou skupinu, protože často řeší případ 1 dítěte víc lidí, tak tam sdílíme co už je hotové, co by se mělo, aby byl proces efektivní.“

Informantka A.: „Se školní psychologkou se scházíme 1x týdně a radíme se o strategiích, rozebíráme jednotlivé rodiny. To samé s výchovnou poradkyní.“

Jako zajímavé se ukazuje, že i přes snahy o včasnou a fungující kooperaci s kolegy, neexistuje ve většině případů na poradenských pracovištích forma centrálního sdílení dokumentů a informací o žácích, kteří jsou v řešení některého z členů pracoviště.

Informantka N.: „Každý si vede dokumentaci v rámci své agendy. Všechno ale konzultujeme a informace si předáváme ústně.“

Informantka A.: „Máme počítačový soubor, kam si ke každému žákovi, který je řešený každý z ŠPP ukládá své poznámky. Je přístupný ostatním z ŠPP.“

Informantka I.: „Bohužel, zatím nic centrálního nemáme. Každá profese má svou dokumentaci k tomu konkrétnímu žákovi, kterého právě řeší a je na ostatních, zda si jí vyžádají.“

Informantka D.: „Vím, že snahy o zavedení nějaký centrální počítačový složky byly, ale ztroskotalo to. Takže teď má každý svou dokumentaci k žákovi a všechno sdílíme mezi sebou a na pravidelných poradách týmu 1x týdně.“

Vzhledem ke skutečnosti, že sociální pedagogové sdílí podobné role a odpovědnosti zejména s výchovnými poradci a metodiky prevence, lze předjímat křížení některých pracovních působností. Z jednotlivých výroků se ukazuje, že protínání kompetencí sociálního pedagoga v rámci poradenského pracoviště, se snaží informantky řešit efektivní spoluprací. Aby se předešlo nejasnostem, pracovníci si rozdělují úkoly a oblasti odpovědnosti v týmech, po předchozí vzájemné dohodě sami. Podstatným aspektem je zde opět interakce všech členů vedoucí ke koordinaci činností.

Informantka I.: *„Samozřejmě v některých případech je nutný, že musíme spolupracovat ve dvou, protože to prostě máme půl na půl. Nejvíc mi asi splývají především s výchovnou poradkyní, s hlavním metodikem prevence, protože máme ty činnosti poměrně podobný.“*

Informantka N.: *„My to máme tak, že VP (pozn. výchovný poradce) píše na základě žádosti OSPOD zprávy, ale přímý osobní kontakt s OSPOD a jinejma institucema mám v gesci já. To jsme si řekly.... To co se řeší na půdě školy, řeší VP, já jsem ten spojovací článek s externími institucemi. Takhle nám to funguje, máme v tom pevné body a spolupráce funguje. Ty jsi navenek, já jsem dovnitř.“*

Informantka D.: *„No, vlastně ona mezi některými profesemi ani není hranice, co se týče kompetencí. Proto prostě musíme spolupracovat. Musím ocenit, že naše poradenské pracoviště je plný empatických lidí, takže případné nejasnosti ohledně toho, co patří do čí agendy můžu ihned komunikovat. Takže ano, mám pocit, že se překrývají, ale nezaměňují.“*

Informantka A.: *„... často narážíme na překrývání kompetencí a musíme si to říct... Ted' už jsou na to všichni opatrnější. Často to vznikalo, že jsem učitelům musela říkat, že určité případy jsou agenda někoho jiného atp. Ale to se děje všem v rámci ŠPP. Sepsali jsme si, co kdo má dělat a poskytli to třídním učitelům... Já mám třeba dá se říct kompetencí málo, protože jsme se na tom tam shodly v rámci našeho poradenského týmu, ale jsem ráda, protože toho mám míň a můžu dělat práci do hloubky... Například komunikaci s OSPOD si nechala výchovná poradkyně, takže já nemám tu agendu s tím spojenou.“*

V diskuzi, zda cítí potřebu vyprofilování role sociálního pedagoga vůči ostatním profesím, některé z informantek vyjádřily potřebu vyjasnění rozdílu mezi rolí sociálního pracovníka a sociálního pedagoga, kde může docházet u pedagogických pracovníků i širší veřejnosti k nepochopení. Současně odkazují na fakt, že pozice se zatím běžně na školách neobjevuje, tudíž je žádoucí pro všechny účastníky výchovně-vzdělávacího procesu pozici více specifikovat a odlišit.

Informantka I.: ...*Upřímně ano, tím, že je to nová pozice, zasahující do více míst, tak málokdo ji dokáže hned přijmout nebo pochopit k čemu vlastně je. Když si to přeložíme, tak sociální pedagog je vlastně sociální pracovník, takže by to nebylo špatný...*

Informantka D.: ...*Určitě ano. Protože sopedů na školách zatím moc není, pozice je nová, sice se o ní hodně mluví, ale myslím, že vedení škol nemusí mít úplně jasno v tom, jaký přínos by tenhle nový člen ŠPP měl pro školu. Taky si myslím, že by se jasně formulovaným profilováním rozlišila pozice sociálního pracovníka a sociálního pedagoga. Často se setkávám na různých školeních s dotazy pedagogů, jak se tyhle dvě profese liší.*

6.3. Pomoc a podpora

Cesta k případu, Cílová skupina, Oblasti podpory

Trendem současného školství je důraz na celkový rozvoj žáků a jejich well-being vytvářením takového prostředí, které je otevřené nejen pro žáky, ale i pro jejich rodiče. Z toho důvodu, jak vyplývá z rozhovorů, je důležitá úzká spolupráce se všemi aktéry vzdělávacího procesu. Informantky se jednomyslně ztotožňovaly s tím, že spolupracují s osobami odpovědnými za výchovu žáků, s pedagogy, členy školního poradenského pracoviště, žáky, školskými poradenskými zařízeními a jinými potřebnými externími instucemi.

Dotazované shodně udávají, že cesta k problému dítěte vede nejčastěji skrze třídního učitele, který provádí ve své třídě pedagogické pozorování a často tak může postřehnout změny v chování žáků. Spolupráce s těmito pedagogy je tedy klíčová. Další cestou vyhledávání je proaktivní přístup realizovaný formou individuálních rozhovorů s žáky i pedagogy.

Informantka N.: *Třídní učitel mi dává vědět, když se děje u dítěte něco nestandardního, já se propojím s rodinou, zmapuju situaci a reaguji na aktuální problém... Od T.U. přichází často informace - nedostatečná domácí příprava, řeším nízkoprahy, možnosti doučování.*

Informantka D.: *Třídní učitel, případně kolega z ŠPP mi většinou doporučí spolupráci s konkrétním dítětem, které vykazuje nějaký problémy v chování.*

Informantka I.: *Učitel osloví poradenský tým, kvůli žákovi, se kterým je nějaký dlouhodobý problém, druhá cesta je, že si obcházím třídy a učitelé postupně a aktivně zjišťují, jestli tam nikoho nemají.*

Pozorujeme, že cílová skupina, kterým je poskytována podpora informantek, je velmi četná. Zahrnuje žáky dlouhodobě ohrožené školním neúspěchem, s obtížemi v sociální oblasti, při začleňování do kolektivu, s výchovnými problémy, s odlišným mateřským jazykem a jiné. Nejčastěji však probíhá spolupráce s těmi, ze socio-ekonomicky znevýhodněného prostředí. Dotazované však vnímají, že jimi poskytovaná pomoc není striktně zaměřena pouze na vyjmenované skupiny, ale má být přístupná všem, kteří ji aktuálně potřebují.

Informantka I.: *„U nás je pomoc zaměřená na všechny, nemám cílové skupiny. Víc se zabývám těma sociálně slabšíma, víc se zabývám těma co mají výchovné problémy, pracuju vždy s celými rodinami pokud je to možný, ale vždy na půdě školy.“*

Informantka D.: *„No moje cílovka jsou nejčastěji žáci sociálně znevýhodněný. Nicméně opravdu se snažím, aby moje pomoc byla dostupná všem. Často pracuju se žáky se specificky vzdělávacíma potřebama, také těmi, kteří se ocitli v různých náročných životních situacích, rozvod, stěhování, migrace. A samozřejmě s těma, kteří opakovaně selhávají a jsou akutně ohroženi vzdělávacích neúspěchem.“*

Informantka N.: *„Se všema, to se nedá říct. Nemyslím, že by socped byl jen pro nějaké skupiny dětí.“*

Informantka A.: *„Pracuji se všemi, dětmi s OMJ, znevýhodněnými, dětmi z romských menšin, i s dobrým socioekonomickým statusem....“*

Z rozhovorů je dále patrné, že další důležitou cílovou skupinu v jejich práci tvoří samotní pedagogové. Informantky se dle svých výpovědí často dostávají do pozice psychické opory pedagogů, což můžeme vnímat jako jednu z oblastí podpory. Sociální pedagogové by měli disponovat vzděláním a odbornými znalostmi v oblasti psychologie a sociální práce, které mohou využít k poskytování jisté podpory třídním učitelům, ne však srovnatelnou s odbornou psychologickou pomocí.

Informantka A.: *„Cítím často, že funguji jako krizový intervent a vrba T.U....“*

Informantka I.: *„Jsem něco jako jejich psycholožka, můžou si ke mně přijít popovídat, což je pro ně důležitý, protože ti učitelé toho mají na sobě docela dost a potřebují se občas vymluvit a pomoc při řešení problémů. Poskytuju podporu tím že tady pro ně jsem.“*

Informantka D.: „Myslím, že hlavně třídní učitelé jsou velmi ohroženou skupinou.Jsou přetížení, proto mě často vyhledávají, chtějí si popovídat, podpořit. Cítím se jako krizový intervent třídních učitelů.“

Stěžejní oblast podpory a pomoci žákům, rodinám a pedagogům zmiňovaná v diskuzích nejčastěji, je poradenská činnost. Avšak informantky se shodují, že vždy záleží na konkrétní situaci, která vybízí k aktivizování konkrétních zdrojů pomoci. Často se tedy jedná o podporu v oblasti finanční, konzultační a metodické, sociální intervenci a spolupráci s externími institucemi.

Informantka N.: „Poradenství v různých oblastech a jako psychologická pomoc často.“

Informantka A.: „Něco je poradenství v sociální oblasti, snažím se dost přeposílat rodiny sociálně-aktivizačním službám.“

Informantka N.: „Já se zabývám základním sociálním poradenstvím, krátkodobý kontakt s rodinou když se objeví problém... Aktuálně velmi často jsem mediátorem mezi TU a žákem.“

Informantka I.: „...úplně všemi možnými. Já se zabývám finanční podporou, psychickou podporou, sociální podporou. Je to opravdu hodně individuální, zjistit co ta rodina, daný žák nebo pedagog zrovna potřebuje. V tu chvíli nastupuji já a zařizuji, tudíž ta moje škála podpory je opravdu hodně široká.“

Informantka D.: „Je to akutní intervence, sociální poradenství, individuální pomoc, která může být jednorázová nebo dlouhodobá. Pak je to samozřejmě spolupráce se sociálně aktivizačními službami v okolí, na který se snažím navázat rodiče.“

6.4. Terén

Konkrétní činnosti, Dobrá praxe, Externí spolupráce

Bylo uvedeno, že pracovní náplň sociálního pedagoga na základní škole zahrnuje podporu všech účastníků výchovně vzdělávacího procesu. Z diskuze s informantkami, týkající se konkrétních pracovních činností, vyplynuly některé typické aktivity, kterými se ve své práci zabývají, s cílem pomoci jednotlivcům i celým rodinám. Jedná se o včasnou identifikaci a řešení osobních, ekonomických, sociální krizí, či zdravotních problémů. Poskytují individuální poradenství žákům se zaměřením na jejich individuální a sociální potřeby. Informantky uvádí,

že s rodinami spolupracují na plánech a strategiích určených pro podporu dítěte. Ve výrocích zaznívají pojmy „sítuju“, „navazuju“, „snažím se přeposílat“, které ukazují jakým praktickým způsobem sociální pedagogové zprostředkovávají a vyhledávají kontakt s návaznými službami. V neposlední řadě mediují komunikaci často mezi rodinou a úřady, školou či jinými institucemi.

Informantka I.: „...*Samozřejmě individuální práce se žáky, individuální práce s rodinami, skupinová práce se žáky, práce s pedagogy, návštěvy tříd. Zařizují finanční prostředky pro rodiny, které si třeba nemohou dovolit zaplatit dítěti ŠVP. Zajišťují obědy do škol, pro nemocné děti materiální prostředky. Je to od každého trochu. Zajišťují komunikaci s OSPOD, účastním se případovek, spolupracuji s Policií ČR, je toho opravdu mnoho, veškerá podpora tohoto charakteru jde přes mě.*

Informantka A.: „*U každé rodiny je to nové. Něco je poradenství v sociální oblasti, snažím se dost přeposílat rodiny sociálně-aktivizačním službám. To co se teď hodně osvědčilo jsou tzv rodinné konference (pozn. Lata), to je skvělý nástroj.*“ ...*Škola je místo, kde se dají rodinné problémy podchytávat ještě včas. Dělal jsem doprovod do Sananimu, do centra pro studium sekt a nových náboženských hnutí.*“

Informantka D.: „...*domluvíme na pravidelných rozhovorech se žákem, zkontaktuju jeho zákonného zástupce a podle potřeby zvolím strategii podpory. Sítuju rodinu na SASky, vyhledávám žákům nízkoprahy nebo aktivity zaměřené na efektivní trávení volného času. Ve škole bývám u výchovných a případových komisích. Doprovázím rodiče na úřady, když je potřeba, konzultuju problém s kolegy, zároveň se je snažím podporovat.*“

Informantka N.: „*Telefonuji s rodinami, řeším problémy s domškolákama.*“ ...*vyřizují agendu s obědy, zda nejsou nové žádosti a zda si obědy vyzvedávají... Navazuju rodiny na různé sociální služby, nepřijdu si, že já jsem ten, kdo by to měl s nimi dořešit, jsem ten, kdo nabídne možnosti cest a nechám na rodině co si vybere (nezisk, spolupráce s městskou částí o možnostech podpory).*“

Jsou uváděny i příklady tzv. *dobré praxe*, které předpokládají profesní pružnost a kreativní přístup při řešení konkrétních problémů. Informantka N. popisuje příklad aktuální spolupráce s žákyní, která je na základní škole již 9 let, a které pomáhá s administrativními úkony spojenými s přechodem do učebního oboru.

„Například sedmačka, která už je 9 let ve škole a chce aktuálně jít do učebního oboru. Bylo potřeba uzavřít ročník a pomoc s přihláškama na střední školu.“

Jiné informantky potvrzují svými výroky již zmíněnou nutnost spolupráce s celými rodinami, protože těžiště problémů mohou ležet v různých rovinách. Předpokladem pro výkon této pozice je informovanost o různých možnostech podpory, která se v okolí bydliště rodiny nachází. Dotazované zmiňují, že v případě potřeby doprovází rodiny do k-center, vyhledávají pečovatelské služby nebo zakládají svépomocné skupiny.

Informantka N.: *„Teď jsem třeba sháněla pečovatelskou službu pro seniora, protože rodina byla vyčerpaná z péče o příbuzného, a to se odráželo na psychické pohodě dítěte.“*

Informantka A.: *„Zavedla jsem a vedu ve škole podpůrnou skupinu pro rodiče samoživitele, která pěkně funguje. To bych chtěla rozvíjet dál. Vnímám to jako cestu, jak se dá na velké škole podchytit konkrétní témata a pracovat s nimi.“*

Další možnou oblastí spolupráce v rámci poradenského pracoviště je například šetření šikany, které na základních školách spadá do kompetence metodiků prevence. Jak přibližuje Informantka D., se sociálním pedagogem v této oblasti lze pracovat tandemově.

„Teď aktuálně pomáhám metodičce prevence s šetřením šikany, provádíme rozhovory se žáky. To je dobrý příklad rychlé akutní spolupráce.“

Na konkrétních příkladech z praxe informantek, pozorujeme důležitost flexibility, kreativity a individuálního přístupu v jejich práci. Musí být schopny přizpůsobit své přístupy a metody v závislosti na konkrétních potřebách daných osob.

Názory se různí v otázkách navštěvování rodin v jejich domácím prostředí. Sociální pedagožky, které mají zkušenost se sociální prací v neziskových organizacích do rodin žáků běžně dochází. Informantka bez zkušenosti s terénní prací tuto činnost neprovozuje, jiná uvádí jako překážku časové a personální důvody. Návštěvu v rodinách žáků nepovažuje za překročení hranice kompetencí zaměstnanců školy, své tvrzení opírá o neexistující metodiku, která by takovou situaci explicitně odmítala.

Informantka D.: *„Ne, rodiny nenavštěvuji. Bohužel je to z časových důvodů a také kvůli tomu, že nemám kolegu, který by se mnou mohl návštěvu absolvovat. Myslím, že návštěva rodiny v jejím přirozeném prostředí je cesta k navázání bližšího vztahu, takže mě dost mrzí, že to aktuálně nejde.“*

„Pokud mám řešit žáka, musím znát jeho přirozené prostředí nebo to, ve kterém se nejčastěji vyskytuje a to poznám jedině tak, že se do něj vydám. Nevnímala bych návštěvu doma jako šetření sociálního pracovníka úřadu, ale jako nějaké mapování situace. No a protože neexistuje metodika, nejsou jasně vymezené kompetence, tak to za hraniční situaci nepovažuju.“

Informantka I.: *„Do rodin tedy nedocházím z určitých důvodů, v dnešní době, kdy vás může kdokoliv za cokoliv zažalovat je lepší mít u toho jednání nějakého svědka a taky není v mých silách při osmihodinové pracovní době ještě chodit do těch rodin. Nedělalo by to dobrotu. Takže vzhledem k tomu, že jsem prostě zaměstnanec školy, všechno dělám ve škole. Jinak by to nešlo... Nejsem terénní sociální pracovník, ale sociální pedagog ve škole.“*

Informantka A.: *„Docházím do rodin, tam často začíná dobrá spolupráce s rodinam.“*

Informantka N.: *„Docházím do rodin.“*

Mezi možné oblasti působení sociálního pedagoga se řadí realizace volnočasových aktivit a preventivních programů. V diskuzi na toto téma informantky uvádí, že tyto činnosti nespadají na školách do jejich kompetencí, tudíž takové aktivity nepřipravují. Jedna z informantek pouze pomáhá při jejich přípravách.

Informantka I.: *„... preventivní programy jdou přes metodičku prevence. Já jsem toho většinou součástí pouze tak, že jsem programům přítomna a maximálně k tomu něco doplním. Od toho máme zmíněnou metodičku prevence, to jsou její kompetence.“*

Informantka A.: *„Do preventivních programů nebo obecně preventivních témat na škole já nezasahuju.“*

Informantka D.: *„Primárně preventivní program si sestavuje naše metodička prevence sama, v závislosti na finančních zdrojích. My spolu případně konzultujeme selektivní a indikovanou prevenci pro konkrétní třídní kolektiv. Volnočasové aktivity jsou zase v kompetenci našich šikovných vychovatelek v družině. Upřímně, nevím, kde bych na to vzala čas, ale samozřejmě mě to mrzí.“*

Informantka N.: *„S metodičkou spolupracuji na adaptačních dnech, preventivních tématech, které třeba řeší v rámci třídnických hodin T.U., poradenství.“*

Jak jsme již zmínili, sociální pedagogové spolupracují a mnohdy přesměřávají rodiny na externí instituce. Z jednotlivých výroků se ukazuje, že důležitým partnerem při poskytování různých forem podpory rodinám žáků, s cílem zlepšit jejich fungování ve společnosti a zvýšit

tak kvalitu života, jsou sociálně aktivizační služby. Každá rodina má jiné cíle a sociální pedagogové tak využívají širokou nabídku těchto služeb. Úzkou spoluprací navazují také s úřady, Policií ČR, nízkoprahovými zařízeními pro děti a mládež a nadačními fondy různého zaměření.

Informantka I.: *„Spolupracuji s OSPOD, Policií ČR. Nejvíce spolupracuji s organizací Férové dětství, s projektem Women for Women. Pak to jsou většinou malé instituce jako Zlatá rybka. Je to pokaždé jinak, podle toho jak se například mění pravidla čerpání finančních dotací.“*

Informantka D.: *„Jsou to určitě SASky (pozn. sociálně aktivizační služby) v blízkém okolí. Mám zkušenost, že pokud je organizace v jiný městský části, je to pro rodiče nebo žáky problém. Dále to jsou nízkoprahy, vyhledávám různé možnosti finančních podpor rodin, zájmová sdružení, k-centra, azylové domy...“*

Informantka A.: *„Se SASkami z blízkého okolí, s nízkoprahy, osvědčili se rodinné konference, jak jsem říkala, zprostředkovávám kontakt s těmi zařízeními, které jsou aktuálně pro rodinu třeba.“*

Informantka N.: *„Úřady, sociálně aktivizační služby, neziskovky, s kým je zrovna potřeba.“*

6.5. Náhled na profesi

Subjektivní vnímání, Nedostatek času, Potřeby a překážky

Prožívání reality každého jedince se může lišit v závislosti na osobních zkušenostech a hodnotách. Výpovědi informantek, které se týkají náhledů na působení v této profesi nám ukazují, že hlavní náplň své práce spatřují v pomoci žáků a rodinám v rozvoji a zvládnání obtíží. Jedná se tedy z jejich pohledu o komplexní proces odhalování příčin selhávání jedinců. Vnímají se jako spojovací článek zastřešující komunikaci mezi školou a rodinou a současně jako partner třídních učitelů, kteří jsou, podle jejich názorů, přetížení a vyčerpaní.

Informantka A.: *„Já to vidím v mediační práci a nastavování efektivní komunikace mezi školou a rodinou, která tam třeba občas ani není, než se k případu dostanu já. Klíčová je podle mě oblast práce s rodinou.“*

Informantka N.: *„Vnímám se jako klíčový pracovník, který díky situaci, kterou zaznamená ve škole zjistí, co ta rodina potřebuje a správně jí nasměruje. Rozkrývač.“*

Informantka D.: „Přínos vidím hlavně v tom, že když se mi podaří najít problém, dostane se žákovi, případně celý rodině pomoc včas a může se hned nastavit nějaká forma pomoci. Vezmu tu zátěž z třídních na sebe. Často se mi stane, že já jsem ta klíčová osoba, která najde bariéru mezi rodinou a nějakou organizací nebo úřadem v jejich možný spolupráci. Tím, že se do toho vložím, pomůžu popostrčit celý proces a stabilizovat situaci.“

Informantka I.: „Moje náplň je vyloženě sociální, já jsem tam prostě pro všechny. Já jsem taková ta osoba, u které děti mohou složit hlavu, která jim může pomoci, přijmout je. Pomocť těm rodinám a vyslechnout je, osoba, která může ulevit těm učitelům, protože učitel byl měl především učit a nemůže se zabývat takovými věcmi, jestli je dítě zabezpečené. Na to už prostě nemá kapacitu.“

Sociální pedagogové mají obvykle rozmanitou škálu úkolů a povinností, kterými se ve své práci zabývají. Jednou z hlavních výzev je tak nedostatek času, který jim často brání podílet se dalších, pro školu přínosných, aktivitách. Časový deficit zmiňují shodně všechny dotázané a vnímají ho jako bariéru v rozšiřování svých pracovních možností.

Informantka A.: „Ráda bych realizovala ten projekt podpory osamělých dětí ve třídách, ale na to bohužel nemám časovou kapacitu. To mě mrzí.... Hrozně bych se chtěla zabývat třeba tématem dětí, které jsou v kolektivu osamělé. Vytipovat na základě info od T.U., které děti jsou v kolektivu osamělé, utvořit skupinu a tyhle děti vzít odpoledne na výlet a tam s nimi dělat různé sociálně aktivizační hry...“Podle mě je to krásně preventivní a spadá to do kompetencí socpeda.... „Myslím si, že osamělost, by mělo být jedno z témat, které by měl SP v rámci školy řešit.“ ... Ve škole je to všechno jako v rychlíku.“

Informantka D.: „Myslím, že jsem dostatečně vytížená, proto věřím, že jsem pro školu přínosem. To je jedna z věcí, která mě hodně mrzí. Ve škole prostě není na nic pořádně čas, myslím ty věci, který nesouvisejí přímo s učením, ale hodně ovlivňují, jak se ten žák učí. Všechno se řeší v rychlosti o přestávkách ve velkém shonu.“

Informantka N.: „Nemyslím si, že bych měla na něco víc čas. Děti, které řeším je opravdu hodně, takže si spíš myslím, že by bylo fajn, kdyby na každé škole byli socpedi dva. Občas potřebujete být mimo školu, třeba doprovodit rodinu do SASky, ukázat dětem nový nízkoprah a tak podobně. Přála bych si dělat víc.“

Další pracovní překážku vidí informantky v nedostatečné komunikaci mezi členy školního poradenského pracoviště. I přesto, že se snaží maximalizovat dostupný čas, zmiňují potřebu

častějšího sdílení informací o konkrétních žácích a konzultací s ostatními odbornými profesemi školního poradenského pracoviště, aby byla dostatečně zajištěna podpora žáků. Jedna z informantek dává do souvislosti svou pozitivní zkušenost z neziskové organizace, kde jsou jednotlivé postupy konzultovány detailněji, oproti školnímu prostředí, kde se často, díky časové tísní, dělají chybná rozhodnutí.

Informantka A.: *„Velký problém vidím v nedostatečnou komunikaci v rámci školy. ŠPP má poradu 2x týdně hodinu a na mě se mnohdy ani nedostane...Potřebuji abychom byli rozdělení do menších týmů. Jsem zvyklá z předchozí práce z neziskovky na větší prostor pro komunikaci a sdílení, promýšlet věci v týmu před tím, než udělám nějaké kroky. Dělají se často chyby z nedostatku času, můj dojem je, že je většina pedagogů přetížená.“*

Informantka I.: *„I přes to, že je naše ŠPP skvělé tak tím, jak se pořád rozrůstáme, uvítala bych častější komunikaci mezi jednotlivými členy. Raději sdílet všechno, než na něco zapomenout.“*

Informantka D.: *„Nevnímám to úplně jako překážku, ale potřebovala bych víc prostoru na konzultace a debaty o jednotlivých případech. Ve škole máme porady ŠPP často, komunikujeme, ale hodně by mi pomohlo, kdybysme seděli třeba všichni v jednom kabinetu. Jsem přesvědčená, že by se spousta věcí urychlilo.“*

6.6. Závěry a shrnutí

Na základě rozboru výpovědí jednotlivých informantek, je možné vyhodnotit výsledky výzkumu, v souladu s našimi hlavními výzkumnými cíli:

- Analyzovat, jakými konkrétními činnostmi a metodami se vybraní sociální pedagogové v prostředí běžné základní školy zabývají;
- Zhodnotit, jaká je jejich pozice vůči odborným profesím působících ve školním poradenském pracovišti.

Pro daný výzkum byly předem formulovány hlavní výzkumné otázky, na které se budeme snažit odpovědět a současně tak naplnit cíle našeho výzkumu.

HVO 1: Jakým konkrétním způsobem je pozice sociálního pedagoga využívána na vybraných základních školách (kterými konkrétními činnostmi se zabývá)?

V teoretické části jsme uvedli, že možností uplatnění sociálního pedagoga v praxi je velmi mnoho. Z rozhovorů vyplývá, že povědomí o přínosu této profese se odráží ve snaze vedení základních škol začlenit tuto pozici do týmů školních poradenských pracovišť. Primární motivací pro její vytvoření tak byla potřeba škol řešit problémy žáků ze sociálně slabých rodin, které se pojily nejčastěji s ohrožením jejich školní úspěšnosti. Jednalo se zejména o vysoké absence ohrožující prospěch žáků, nedostatečnou domácí přípravu a výrazné prospěchové potíže plynoucí ze špatného sociálního zázemí, nulová komunikace zákonných zástupců se školou, špatná finanční situace rodin odrážející se v chybějících pomůckách žáků či výchovné problémy v důsledku nepodnětného prostředí.

Náplň práce ve vztahu k žákům a rodinám

Objekty pomoci tak tvoří žáci, které se sociální pedagožky snaží ve školách, v rámci depistážní činnosti, včasné identifikovat a jejich životní situaci podrobit sociální analýze, s cílem odhalit problém a zvolit adekvátní formu podpory. Informantky shodně uvádí, že k zajištění vhodných podmínek pro žáka je podstatná práce s celou jeho rodinou. Provádí tak pravidelné pohovory nejen se samotnými žáky, ale i se zákonnými zástupci. Jejich důležitou úlohou je zajištění komunikace mezi školou a rodinou, aby mohlo být vytvořeno fungující propojení a následně nastavena dlouhodobá efektivní spolupráce.

Z výroků je patrné, že tento proces je mnohdy znesnadňován konflikty. Sociální pedagožky tak často zastávají roli mediátorů a pomáhají oběma stranám nalézt klíčové problémy a hledat společné body spolupráce. Z toho důvodu bývají přítomny na výchovných komisích a případových konferencích.

Činnosti spojené s podporou rodin vidí zejména v sociálním poradenství a ve zprostředkovávání odborné pomoci tím, že navazují rodiny ke spolupráci s externími institucemi (úřady, sociální služby, neziskové organizace, návazné služby, zdravotnická zařízení), do kterých je často i doprovází. Zmiňují zejména propojování rodin se sociálně aktivizačními službami, které mohou zajistit komplexní podporu v problémových oblastech. Jedná se často o finanční poradenství, právní pomoc, podporu při hledání zaměstnání, péče o děti, správu osobních dokumentů. Motivují tak rodiny k rozvoji svých kompetencí. Jedna z informantek, s cílem podpory rodičů žáků, iniciovala založení svépomocné podpůrné skupiny samoživitelů, která se pravidelně schází na půdě školy.

Z výpovědí je zřejmé, že dotazované sociální pedagožky jsou činné jak ve školním prostředí, tak i mimo něj. V náhledech na spolupráci s rodinou v jejím přirozeném prostředí se však rozchází. Jedna z dotazovaných terénní práci v rodinách nepovažuje za kompetenci sociálních pedagogů, jiná v ní spatřuje základ dobré spolupráce. Z výzkumu vyplývá, že díky neexistující metodice práce sociálního pedagoga na základní škole nelze s jistotou říct, že se jedná o překročení kompetencí zaměstnance školy.

Náplň práce ve vztahu k pedagogům

Jak vyplývá z výroků informantek, v procesu identifikace žáka ve školním prostředí je velmi důležitá spolupráce sociálního pedagoga s třídním učitelem, který má možnost, díky průběžnému pozorování žáků, včasné zaznamenat překážky v jeho vzdělávacím úspěchu, spadajících do kompetencí sociálního pedagoga. Zajímavým zjištěním je, že kromě metodického vedení při práci s dětmi s problémovým chováním, poskytují informantky třídním učitelům často také psychickou oporu. Jako nejčastější příčinu vyhledání této formy podpory udávají přetíženost a zahlcenost třídních učitelů. Jedna z respondentek udává, že se často cítí jako jejich *krizový intervent*.

Kromě poskytování poradenství ostatním pedagogům, informantky spolupracují a pomáhají s organizací preventivních a volnočasových aktivit. Avšak samostatně je nerealizují z časových důvodů nebo proto, že příprava těchto aktivit spadá do kompetencí jiného kolegy.

Jejich pracovní agenda dále zahrnuje vyjednávání finanční podpory na úhradu stravného či aktivit žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí ve spolupráci s nadacemi. Zhotovují a vedou evidenci záznamů z jednání s žáky či rodiči, zajišťují dokumentaci a korespondenci s úřady (OSPOD, Policie ČR) a komparují zprávy od jednotlivých profesí školního pedagogického pracoviště.

HVO 2: Jakým způsobem probíhá spolupráce s ostatními odbornými profesemi školního poradenského pracoviště?

Personální obsazení poradenských pracovišť na školách, kde působí dotazované z našeho výzkumu, jsou velmi podobné. Z rozhovorů tak shodně vyplývají i srovnatelné interakce sociálních pedagožek s ostatními členy těchto týmů. Prvotní vymezení hranic kompetencí a jednotlivých pracovních úkonů byly upřesňovány po vzájemné dohodě se členy týmu. Jejich oblasti působnosti a podobnost činností se dle výroků nejčastěji překrývají s metodiky prevence a výchovnými poradci. Ukazuje se, že s těmito dvěma profesemi bývají

v nejužší spolupráci. Společně analyzují potřeby a problémy žáků a hledají vhodná individuální řešení. Může se jednat o účast na odhalování šikany tandemovou spoluprací s metodikem prevence nebo intenzivní spoluprací v oblasti problémového chování žáků s výchovným poradcem. Pravidelně konzultují jednotlivé případy se všemi členy školního poradenského pracoviště, vytvářejí strategie, domlouvají se na postupech při řešení problémových situací a sdílejí závěry.

I přes snahy o pravidelnou komunikaci a sdílení informací o žácích v rámci poradenského týmu, vnímají informantky v této oblasti velké limity. Většina uvádí, že informace jsou sdíleny pouze na společných poradách a formou online nástrojů. Pouze v jednom případě uvádí informantka, že je na pracovišti vedena společná složka ke každému žákovi, který je v řešení některého z členů. I přesto, že jsou v týmech poradenských pracovišť přijímány pozitivně, shodně se ve svých výrocích vyjadřují k nutnosti vyhranit pozici sociálního pedagoga, aby byla zajištěna efektivní koordinaci a spolupráce. V procesu budování svébytné pozice v rámci školního poradenského pracoviště, vidí podstatný krok, v odlišení profese sociálního pracovníka od sociálního pedagoga a ve vytvoření metodické opory. Konzistentní uchopení a vyjasnění rolí by tak pomohlo všem členům poradenského pracoviště soustředit se na svou odbornost a dosahovat lepších výsledků.

Z rozhovorů vyplynuly dílčí otázky, jejichž odpovědi uvádíme pro zpřesnění a obohacení celkové představy o působení sociálních pedagogů v prostředí základní školy.

Jakými oblastmi podpory se sociální pedagog ve školním prostředí zabývá?

Ve výpovědích informantek jsme identifikovali tyto stěžejní oblasti:

Včasné vyhledání žáků ze sociálně znevýhodněného nebo zanedbávajícího prostředí, identifikace problémových žáků a jejich aktivizace, individuální práce s žákem a jeho rodinou, skupinová práce s třídním kolektivem, terénní práce, motivace k vhodnému trávení volného času, iniciace svépomocných skupin, sociální poradenství, metodická a konzultační podpora pedagogů, podpora žáků a pedagogů v oblasti duševního zdraví, mediace, spolupráce a zprostředkování podpory externími institucemi.

Na jaké skupiny žáků je cílena pomoc sociálního pedagoga v rámci školního prostředí?

Informantky uvádí, že prvotním důvodem k vytvoření jejich pracovního místa byla motivace vedení škol včasně zachytit rizikové faktory u žáků pocházejících ze socio-ekonomicky slabých rodin. Podle jejich slov se jedná o nejčtetnější skupinu, se kterou pracují.

Dále se zabývají podporou žáků dlouhodobě ohrožených školním neúspěchem, žáků s obtížemi v sociální oblasti a se začleněním do kolektivu, s horším rodinným zázemím, žáků se speciálně vzdělávacími problémy, žáků s výchovnými problémy nebo s odlišným mateřským jazykem.

Shodují se však, že jejich pomoc je přístupná všem, kteří v danou chvíli nějakou formu podpory potřebují, z čehož je patrné, že uplatnění sociálních pedagogů je možné na jakémkoliv typu školy.

Se kterými účastníky výchovně-vzdělávacího procesu a institucemi sociální pedagog spolupracuje?

Z výroků vyplývá, že spolupráce probíhá se všemi aktéry výchovně-vzdělávacího procesu:

V rámci školy jako instituce: s žáky, zákonnými zástupci, pedagogickým sborem, se členy školního pedagogického pracoviště, vedením.

V rámci školských poradenských zařízení: pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogická centra.

V rámci středisek výchovné péče: konzultace a metodické schůzky s etopedy.

V rámci externích organizací: neziskové organizace, nadační fondy, sociálně-aktivizační služby, sociální služby, zdravotnická zařízení, poradenská centra, organizace v oblasti primární prevence.

Jaký má přínos působení sociálního pedagoga v rámci vzdělávacího procesu přínosem?

Informantky shledávají hlavní přínos svého působení v propojování rodin se školou, čímž podporují žáky ve vzdělání skrze jejich rodinu. Jsou klíčovými partnery třídním učitelům, kterým zprostředkovávají informace o rodinném zázemí svých žáků a současně tak zmenšují jejich pracovní zátěž. Díky včasnému odhalení potřeb žáka sociálním pedagogem a následné intenzivní práci s rodinou, lze předejít prohlubování problému. Informantky vnímají ze strany vedení škol podporu a pozitivní zpětnou vazbu.

6.7. Diskuze

Výsledky výzkumu nám potvrzují, že sociální pedagogové na základních školách hrají důležitou roli v podpoře sociálního a emocionálního rozvoje žáků. Při své práci kladou důraz na altruistické a demokratické jednání, které je v souladu s tím, co Kraus a Poláčková považují za *specifika sociální pedagogiky v oblasti výchovného působení* (2001, s. 25). Včasnou intervencí snižují prohlubování sociálních problémů a pomáhají tak tvořit ve výchovně-vzdělávacím procesu prostředí rovnocenných příležitostí. Jejich působení na školách s vysokým počtem žáků ohrožených sociálním vyloučením nebo vyšším výskytem rizikového chování je ze strany vedení vnímáno jako žádoucí. To ostatně vyplývá i ze závěrů dokumentu *Studie proveditelnosti: Zavedení pozice sociálního pedagoga do škol*, který byl v roce 2015 vytvořen s cílem posoudit možnosti zavedení profese na základních a středních školách.

Při své práci využívají zejména metody a postupy zaměřené na poskytování individuální podpory nejen žákům se zmíněným sociálním znevýhodněním nebo výchovnými problémy, ale i se specifickými vzdělávacími potřebami či děti migrantů s odlišným mateřským jazykem. Výčet činností, které ve školním prostředí zastávají, je v souladu s tím, co představuje Procházka jako modely vysokoškolské přípravy sociálních pedagogů (2012, s.231-238). Spolupracují s pedagogy, rodiči a dalšími odborníky na vytváření individuálních plánů a strategií pro podporu žáků, a zároveň jim poskytují poradenství a metodické vedení. Dovednosti sociálního pedagoga se projevují ve schopnosti spolupracovat s lidmi z různých sociálních skupin, s cílem příznivě ovlivňovat jejich fungování ve společnosti, což shodně reflektuje i Čerstvá v závěru své diplomové práce *Profil a kompetence sociálního pedagoga vůči jiným pomáhajícím profesím* (2010).

V rámci výzkumu jsme rovněž zhodnotili pozici sociálního pedagoga v týmu odborníků školního poradenského pracoviště a zjistili, že jejich vzájemná spolupráce, zejména s metodiky prevence a výchovnými poradci, přispívá k celkové podpoře žáků a dobrého školního klimatu. Ukazuje se, že mezioborová komunikace na pracovištích vykazuje limity, které však nejsou zásadní bariérou v jejich pracovním nasazení. Dotazované sociální pedagožky uvádí, že jejich profese je ve školním prostředí stále vnímána nejednotně. To vyvolává potřebu jasně ji definovat, zejména ve vztahu k ostatním odborným profesím, vytvořit metodiku, která by podpořila účinnější spolupráci a synergii v týmu poradenských pracovišť a zároveň poskytla oporu začínajícím jedincům na těchto pozicích. Asociace vzdělavatelů v sociální pedagogice (AVSP) dala v roce 2019 podnět ke vzniku dokumentu s názvem *Metodika pro školní sociální*

pedagogy, charakterizující činnosti těchto odborníků, zahrnující příklady z praxe a možné formy spolupráce napříč školním poradenským pracovištěm. Avšak jednotný materiál sloužící jako metodická opora pozice ve školách dosud chybí.

Vzhledem k tomu, že rozsah kompetencí a činností, které může sociálních pedagog na základní škole vykonávat do jisté míry závisí na personálním obsazení poradenského pracoviště, není možné závěry našeho výzkumu zobecnit na všechny aktivně působící sociální pedagogy v tomto prostředí. Jisté omezení lze také přisoudit nedostatečné rozmanitosti výzkumného vzorku, jehož zástupci jsou příslušníky stejného pohlaví, podobné věkové skupiny a profesně působí ve stejném městě. Přínos můžeme spatřovat v hloubce sdílených osobních zkušeností a pohledů na různé aspekty práce, které nám byly prostřednictvím rozhovorů zprostředkovány. Informantky nám odhalily některé z úspěšných metod a strategií, které ve své práci realizují. Ty mohou být využity jako informační zdroj pro zpracování zmíněné obecné metodiky, jejíž potenciální vznik a užívání na základních školách jsme identifikovali jako potřebný.

7. ZÁVĚR

Předmětem naší práce bylo zaměřit se na specifika náplně práce sociálního pedagoga a jeho uplatnění v týmu školního poradenského pracoviště na základní škole a přinést na základě reálných zkušeností aktivních sociálních pedagogů současný obraz jejich působení. Cílem tak bylo popsat, jakými konkrétními metodami a činnostmi se zabývají a zhodnotit, jaká je jejich pozice v týmu odborníků v rámci školního poradenského pracoviště

Téma bylo třeba uvést v širším kontextu, proto jsme v teoretické části nastínili základní strukturu poradenských pracovišť, která nám zajistila představu o možnostech a kompetencích podpůrných profesí působících ve školním prostředí a jejich průsečíky působnosti se sociálním pedagogem. Následně jsme stručně představili obor sociální pedagogika, abychom mohli v jeho teoretickém rámci charakterizovat samotnou profesi, uvést tak její kompetence a oblasti pracovních činností. V této části jsme se také věnovali současným problémům oboru, které jsou převážně spojené s tématem legislativního ukotvení profese a jejím nesystémovým zaváděním do škol. Ve spojení s tím, jsme také uvedli činnosti oborových organizací a výsledky současných výzkumů zaměřených na téma profesních drah sociálních pedagogů.

Praktická část byla soustředěna na výzkumné šetření, pro které jsme zvolili kvalitativní přístup. Samotný sběr dat probíhal formou polostrukturovaných rozhovorů se čtyřmi aktivně působícími sociálními pedagožkami na pražských základních školách. Prostřednictvím rozboru získaných informací metodou otevřeného kódování, se nám podařilo zodpovědět výzkumné otázky a naplnit předem stanovené cíle výzkumu. Analyzovali jsme metody a činnosti, které při své práci sociální pedagožky realizují a zhodnotili jsme jejich pozici v týmech poradenských pracovišť.

Přesvědčili jsme se, že potřeba mít ve svých řadách odborníka, který se bude zabývat problémy negativně ovlivňující vzdělávání žáků, ať už v důsledku migračních či socio-ekonomických krizí, na základních školách vzrůstá. I přesto, že klima stejně jako požadavky škol se liší, v závislosti na různých faktorech, z našeho výzkumu vyplývá, že sociální pedagogové bývají vedením škol vřele přijímáni. Jsou plnohodnotnými členy pedagogických sborů a jejich pracovní náplň je velmi obsáhlá. Včasným identifikováním poskytují podporu a poradenství převážně žákům ze sociálně znevýhodněného prostředí. Je zřejmé, že zcela zásadní je pro ně dlouhodobá spolupráce s celou rodinou, která probíhá ve škole i v rodinném prostředí. Sociální pedagogové jsou tak důležitým mezičlánkem a mediátorem v komunikaci školy se

zákonným zástupcem, případně příslušnými úřady. Snaží se o aktivní přístup při navazování spolupráce s externími institucemi. Tím, že poskytují nabídku konkrétních služeb a zprostředkovávají rodinám kontakt na příslušné instituce, zvyšují jejich sociální dovednosti. Klíčový prvek lze spatřovat ve snaze sociálních pedagogů budovat vztahy s OSPOD, sociálně aktivizačními službami a sociálními službami, které tak mají ve školách jistotu partnerů, na které se mohou v případě potřeby obracet. Spolupracují také s místními komunitními organizacemi a institucemi, které poskytují služby pro děti a mládež.

Je důležité zmínit, že sociální pedagogové nenahrazují žádnou z již existujících pomáhajících profesí ve školách, naopak svým členstvím rozšiřují možnosti poradenských pracovišť. Vytváří se tak prostor pro vzájemné doplňování a pracovní obohacování s ostatními členy týmu. Úzce spolupracují především s metodiky prevence či výchovnými poradci, kde dochází k nejčastějšímu prolínání kompetencí. Současně podporují ostatní pedagogy zejména v oblasti konzultační a poradenské, mnohdy představují psychickou oporu.

Jak bylo již zmíněno v teoretické části, i přes své výchovné působení, je sociální pedagog stále kategorizován jako nepedagogický pracovník a jeho pozice není dostatečně vymezena vůči ostatním pomáhajícím profesím v rámci poradenského pracoviště. Aktivně působící sociální pedagogové vnímají nutnost dostatečného vyprofilování pozice a vytvoření žádoucí metodiky, která by mohla zajistit cestu k efektivní týmové spolupráci s adekvátními výsledky.

8. POUŽITÉ ZDROJE A LITERATURA

BAKOŠOVÁ, Zlatica. *Sociálna pedagogika*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2005, ISBN 80-223-0817-X.

BENDL, Stanislav. *Základy sociální pedagogiky*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7290-881-3.

ČERSTVÁ, Lenka. *Profil a kompetence sociálního pedagoga vůči jiným pomáhajícím profesím*. diplomová práce [on-line]. Brno, 2008. Pedagogická fakulta MU, 2008, 98 s. Vedoucí práce: Tomáš ČECH [Cit. 30-04-2023]. Dostupné na: https://is.muni.cz/th/nvquk/DIPLOMOVA_PRACE_-_KONECNA_VERZE.pdf

DANĚK Jiří; ŠMÍDA Jan. Současný stav sociální pedagogiky v praxi a její vztah k sociální práci. *Sociální pedagogika* [online]. 2023, 11(1), s. 22–28, ISSN 1805-8825 22. [Cit. 6.5. 2023]. Dostupné na: <<https://www.soced.cz/wp-content/uploads/2023/04/5-DISKUSE-11-1-2023-Jiri-Danek-Jan-Smida.pdf>>

GULOVÁ, Lenka a Radim ŠÍP, ed. *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4368-4.

HRONCOVÁ, Jolana. Sociálna pedagogika – vývojové tendencie a súčasný stav. *Pedagogická orientace*, 2005, č. 2, s. 196-113. ISSN 1211-4669.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

KANTOROVÁ, Jana a Helena GRECMANOVÁ. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky I*. Olomouc: Hanex, 2008. Vzdělávání. ISBN 978-80-7409-024-0.

KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4502-2.

KRAUS, Blahoslav. K vývoji české sociální pedagogiky. *Pedagogika* [on-line]. 2007, č. 57(2), s. 132-144. ISSN 2336-2189. [Cit. 23-04-2023]. Dostupné na: <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1364>

KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.

KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.

LORENZOVÁ, Jitka a Tereza KOMÁRKOVÁ. Sociální pedagogika: pojetí oboru a profese u studentů a sociálních pedagogů v České republice. *Orbis Sholae* [on-line]. 2019, č. 1, s. 87-

106. ISSN 1802-4637. [Cit. 23.4. 2023]. Dostupné na:
https://karolinum.cz/data/clanek/7364/OS_13_1_0087.pdf

MORAVEC, Štěpán, Kristýna KABELOVÁ, Daniel HŮLE a Anna ŠŤASTNÁ. *Zavedení pozice sociálního pedagoga do škol: Studie proveditelnosti*. Plzeň, 2015. Dostupné na: <<https://www.smocr.cz/Shared/Clanky/4591/studie-4.pdf>>

MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ. *Výchovné poradenství*. 3., aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2020. ISBN 978-80-7598-174-5.

POTMĚŠILOVÁ, Petra. *Sociální pedagogika v teorii a praxi*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3831-3.

PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Vydání 1. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-2473-470-5.

PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-567-7.

SOBKOVÁ, Petra, Milena ÖBRINK HOBZOVÁ a Helena POSPÍŠILOVÁ. *Sociální pedagogika a její metody*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4885-5.

SOJÁK, Petr.; ČECH Tomáš, Cesta do školy aneb výzkum potřebnosti a uplatnitelnosti sociálního pedagoga ve škole. In *Němec, J. a kol. Výzkum zaměřený na...: Základní směry výzkumu katedry sociální pedagogiky PdF MU*. Brno: MU, 2010. p. 109-119. ISBN 978-80-210-5391-5.

STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. SCAN. ISBN 80-85834-60-X.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

Legislativa:

Vyhláška 197/2016 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. 2016. Dostupné na: <<https://www.msmt.cz/vzdelavani/vnitrostatni-predpisy>>

Elektronické zdroje:

Asociace sociálních pedagogů České republiky [online]. ASOCP: © 2022 [cit. 2.12.2022]. Dostupné na: <<https://asocp.cz/>>

Mapa vzdělávacího neúspěchu. Mapa vzdělávacího neúspěchu [online].

Dostupné na: <https://www.mapavzdelavani.cz/>

MŠMT ČR Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy Copyright © [cit. 6.5.2023].

Dostupné na: https://www.msmt.cz/uploads/Brozura_S2030_online_CZ.pdf

NPI ČR - Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi [online]. Inkluze v praxi - Školní poradenské pracoviště [online]. NPI ČR: © 2022 [cit. 7.5.2023].

Dostupné na: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-reditel/1149-povinnosti-skolniho-poradenskeho-pracoviste>

Národní ústav pro vzdělávání. Školní poradenská pracoviště (ŠPP), [online]. NÚV – Národní ústav pro vzdělávání: © 2011 – 2022 [cit. 7.5.2023].

Dostupné na: <http://archiv-nuv.npi.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/skolni-poradenska-pracoviste.html>

Operační program Věda, výzkum a vzdělávání [online]. OP VVV: © 2017 [cit. 2.12.2022].

Dostupné na: <https://opvvv.msmt.cz/>

PŘÍLOHA 1

TAZATELSKÉ SCHÉMA ROZHOVORU

Oblast: POZICE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA NA ŠKOLE

- Víte, proč/z jakého důvodu byla vytvořena pozice sociálního pedagoga na Vaší škole?
- Již před vámi na škole sociální pedagog působil?
- Jakým způsobem přistupuje zaměstnavatel k Vaší pozici?
- Existuje na Vaší škole nějaká metodika pro práci sociálního pedagoga?
- Je vám její případná absence překážkou či výhodou (*mám volnější pole působnosti*)?

Oblast: ŠKOLNÍ PORADENSKÉ PRACOVISTĚ

- Se kterými profesemi v rámci ŠPP spolupracujete?
- Jakým způsobem probíhá spolupráce s odbornými profesemi v rámci ŠPP?
- Dochází k záměně kompetencí či rolí? Cítíte, že se překrývají/splývají?
- Cítíte potřebu vyprofilování role sociálního pedagoga vůči ostatním profesím v ŠPP?

Oblast: POMOC POSKYTOVANÁ SOCIÁLNÍM PEDAGOGEM

- S jakými účastníky výchovně-vzdělávacího procesu spolupracujete?
- Jakými oblastmi podpory se zabíváte?
- Na jaké konkrétní skupiny žáků je cílená pomoc? Pracujete s celými rodinami (docházíte do rodin nebo s nimi jednáte ve školním prostředí).
- Pokud poskytujete formu podpory učitelům, jakou?

Oblast: KONKRÉTNÍ ČINNOSTI

- Jakými konkrétními činnostmi se ve škole zabýváte?
- Jsou činnosti spíše nahodilé nebo organizované?

- Plníte často úkoly, které nenaplnují charakter práce sociálního pedagoga?
- Dostanete se i v rámci své činnosti k preventivnímu charakteru sociálně-pedagogické práce (tvorba primárně preventivních programů atp.)?

Oblast: ČINNOST MIMO ŠKOLU

- S jakými institucemi spolupracujete?
- Daří se Vám ve škole realizovat preventivní programy/volnočasové aktivity pro děti?
- V čem spatřujete hlavní náplň práce sociálního pedagoga na Vaší ZŠ, co byste případně chtěla dělat?

PŘÍLOHA 2

PŘEPIS ROZHOVORŮ

Rozhovor s informantkou A.:

Víš, z jakého důvodu byla vytvořena pozice sociálního pedagoga na Tvoji škole?

Protože jsem ji nabídla, učila jsem tam a viděla jsem, že tam ta role chybí, tak jsem ji nabídla. Jsem první socped, který je na naší škole.

Jakým způsobem přistupuje zaměstnavatel k Tvoji pozici?

Můj zaměstnavatel moje působení přijímá pozitivně, odkazuje na mě sociálně problematický rodiny, nebo individuální případy, se kterými si nikdo není rady. To je vlastně ta cesta, jak se ke mně to dítě dostane. Učitel osloví poradenský tým, kvůli žákovi, se kterým je nějaký dlouhodobý problém, druhá cesta je, že si obcházím třídy a učitelé postupně a aktivně zjišťují, jestli tam nikoho nemají. Občas to v komunikaci s ostatními pracovníky skřípe, ale myslím, že je většina ráda, že tam jsem.

Víš, z jakých zdrojů je pozice financována?

Jsem placená ze šablon Jan Ámos, ale myslím, že se mluví teď o tom, že se přejde na financování z Balíčku Pražana.

Existuje na Vaší škole nějaká metodika pro práci sociálního pedagoga?

Já mám 5 bodů náplně práce. Těch se držím, ale metodiku nemáme.

A vnímáš to jako limitující nebo problematické?

Já si myslím, že by měly být obecné varianty toho, co všechno může náplň práce SP obsahovat a pak že si každé poradenské týmu vyškrtá co potřebuje. Já mám třeba dá se říct kompetencí málo, protože jsme se na tom tam shodly v rámci našeho poradenského týmu, ale jsem ráda, protože toho mám míň a můžu dělat práci do hloubky... Například komunikaci s OSPOD si nechala výchovná poradkyně, takže já nemám tu agendu s tím spojenou.

Se kterými profesemi v rámci školního poradenského pracoviště spolupracuješ?

Naše ŠPP má dvě metodičky prevence, dvě sociální pedagožky, dva speciální pedagogy, dvě psychologičky a výchovnou poradkyni. Nejčastěji spolupracuji s výchovnou poradkyní a psychologičkou. Máme 1100 dětí, dvě budovy. Se školní psychologičkou se scházíme 1x týdně a radíme s o strategiích, rozebíráme jednotlivé rodiny. To samé s výchovnou poradkyní.

Cítíš potřebu vyprofilování role sociálního pedagoga vůči ostatním profesím v školním poradenském pracovišti?

Neřekla bych, že vznikají konflikty, ale často narážíme na překrývání kompetencí a musíme si to říct.

Takže dochází k záměně kompetencí či rolí? Cítíš, že se překrývají/splývají?

Teď už jsou na to všichni opatrnější. Často to vznikalo, že jsem učitelům musela říkat, že určité případy jsou agenda někoho jiného atp. Ale to se děje všem v rámci ŠPP. Sepsali jsme si, co kdo má dělat a poskytl to třídním učitelům.

Jak sdílíte informace o žácích?

Máme počítačový soubor, kam si ke každému žákovi, který je řešený každý z ŠPP ukládá své poznámky. Je přístupný ostatním z ŠPP.

S jakými účastníky výchovně-vzdělávacího procesu spolupracuješ?

Rodiče, pedagogové, vedení, ŠPP.

A jakými oblastmi podpory se zabýváš?

U každé rodiny je to nové. Něco je poradenství v sociální oblasti, snažím se dost přeposílat rodiny sociálně-aktivizačním službám. To co se teď hodně osvědčilo jsou tzv. rodinné konference (pozn. Lata), to je skvělý nástroj...Škola je místo, kde se dají rodinné problémy podchytávat ještě včas. Dělal jsem doprovod do Sananimu, do centra pro studium sekt a nových náboženských hnutí. Řekla bych, že je to hodně o ladění komunikace, ladím komunikaci ve vztahu učitel-dítě-rodíč, nastavit to tak aby to bylo motivační, aby u všech bylo více pochopení. Zavedla jsem a vedu ve škole podpůrnou skupinu pro rodiče samoživitele, která pěkně funguje. To bych chtěla rozvíjet dál. Vnímám to jako cestu, jak se dá na velké škole podchytit konkrétní témata a pracovat s nimi. Vyřizuju žádosti o obědy zdarma....

Na jaké konkrétní skupiny žáků je cílená tvá pomoc? Pracuješ s celými rodinami?

Pracuji se všemi, dětmi s OMJ, znevýhodněnými, dětmi z romských menšin, i s dobrým socioekonomickým statusem...

Docházíš do rodin nebo s nimi jednáte ve školním prostředí?

Docházím do rodin, tam často začíná dobrá spolupráce s rodinami.

Poskytuješ formu podpory učitelům, jestli ano, jakou?

Cítím často, že funguji jako krizový intervent a vrba TU....

Jakými konkrétními činnostmi se ve škole zabýváš?

Já jsem obsypaná průšvihama. Hrozně bych se chtěla zabývat třeba tématem dětí, které jsou v kolektivu osamělé. Vytipovat na základě info od T.U., které děti jsou v kolektivu osamělé, utvořit skupinu a tyhle děti vzít odpoledne na výlet a tam s nimi dělat různé sociálně aktivizační hry...Podle mě je to krásně preventivní.

...a patří to ještě pořád do řešení školy?

Když dítě nemá kamaráda, sociálně neprospívá, myslím, že je to v kompetencích školy. Myslím si, že osamělost, by mělo být jedno z témat, které by měl socped v rámci školy řešit.

Plníš často úkoly, které nenaplnují charakter práce SP?

Pracuji na škole jako učitelka v přípravce, takže plním činnosti vyplývající i z této funkce. Ale protože učitelka v přípravce není vlastně hodnotící funkce, neznámkuji, mám dojem, že nedochází k nějakému křížení se záměrem práce sociálního pedagoga.

Jsou činnosti spíše nahodilé?

Plánované jsou pravidelné schůzky ŠPP a rozhovory s rodiči. Jinak řeším věci tak jak aktuálně ke mně přicházejí, takže jsou často nahodilé.

V čem spatřuješ hlavní náplň práce sociálního pedagoga na Tvoji základní škole?

Já to vidím v mediační práci a nastavování efektivní komunikace a klíčová je podle mě oblast práce s rodinou. Já si tu rodinu prostě hlídám a snažím se myslet na to, co by se tam dalo dělat a hlídám si jí dlouhodobě.

Co byste chtěla dělat navíc?

Ráda bych realizovala ten projekt podpory osamělých dětí ve třídách, ale na to bohužel nemám časovou kapacitu. To mě mrzí.

A co jsou podle tebe největší překážky, které ti nedovolí realizovat efektivně svůj záměr?

Velký problém vidím v nedostatečný komunikaci v rámci školy. ŠPP má poradnu 2x týdně hodinu a na mě se mnohdy ani nedostane...Potřebuji abychom byli rozdělený do menších týmu. Jsem zvyklá z předchozí práce, z neziskovky, na větší prostor pro komunikaci a sdílení, promýšlet věci v týmu před tím, než udělám nějaké kroky. Dělalí se často chyby z nedostatku času, můj dojem je, že je většina pedagogů přetížená. VE ŠKOLE JE TO VŠECHNO JAKO V RYCHLÍKU!

S jakými institucemi spolupracuješ?

Se SASkami z blízkého okolí, s nízkoprahy, osvědčili se rodinné konference, jak jsem říkala, zprostředkovávám kontakt s těmi zařízeními, které jsou aktuálně pro rodinu třeba.

Daří se Ti ve škole realizovat preventivní programy nebo volnočasové aktivity pro děti?

To má u nás v kompetenci metodičky prevence. Do preventivních programů nebo obecně preventivních témat na škole já nezasahuju. Já jsem na naší škole zřídila klub rodičů samoživitelů, který by měl tuto skupinu rodičů podpořit.

Rozhovor s informantkou D.:

Víš, z jakého důvodu byla vytvořena pozice sociálního pedagoga na vaší škole?

Naše škola se nachází v lokalitě, kde je mnoho rodin ze sociálně slabého prostředí. Současně školu navštěvuje taky hodně romských dětí, ty mají často problém s docházkou. Bylo tedy hodně případů k akutnímu řešení. Tyto případy řešili v té době převážně metodička prevence a výchovný poradce.

A před tebou již na škole sociální pedagog působil?

Ano, přede mnou tuto funkci zastávala kolegyně, takže pedagogové jsou na podporu od socpeda zvyklí a sami mě vyhledávají.

Jakým způsobem přistupuje zaměstnavatel k Tvoji pozici?

Naší paní ředitelce velmi na obsazení této pozice záleží, a tak z její strany cítím podporu. Snaží se hledat způsoby financování nejen pro mě, ale i pro jiný pomáhající profese. Cítím, že fungující ŠPP je pro ni důležité.

Existuje na Vaší škole nějaká metodika pro práci sociálního pedagoga?

Nic takové neexistuje, ale jak jsem říkala, přede mnou už pozice byla obsazená, takže jsem se měla čeho chytout. S některými žáky pokračuji dál v práci, takže jsem mohla z její vedené dokumentace a poznámek chytit inspiraci.

Takže je ti její neexistence spíš výhodou nebo překážkou?

Na jednu stranu mi metodika trochu chyběla, ale zase jsem si mohla některé postupy a procesy vystavět sama v reakci na ostatní členy z poradenského pracoviště. Ale tahle pozice je hodně specifická, mám pocit, že každý socped na škole reaguje na dané klima a co zrovna je zapotřebí. Je to taková tvůrčí práce. Ale určitě by se nějaká hrubá metodická kostra začínajícímu socpedovi hodila. Minimálně ostatní profese by věděly, co od jeho práce čekat.

Se kterými profesemi v rámci ŠPP spolupracuješ?

My máme poměrně dobře obsazený poradenský pracoviště. Máme výchovnou poradkyni, metodičku prevence, speciální pedagožku i psycholožku. V nejužším kontaktu jsem s psycholožkou, výchovným poradcem a metodikem prevence. Se speciální pedagožkou mím, ale také někdy konzultujeme případy žáků, u kterých fungujeme tandemově.

A můžeš nastínit, jakým konkrétním způsobem probíhá spolupráce?

No vlastně se všema naše spolupráce stojí hlavně na vzájemném sdílení informací. Ty se můžou týkat žákovi minulosti, sourozenců, kteří navštěvovali naši školu, někdo zase má zkušenosti s rodiči. Často žáci už navštěvují některého z kolegů, třeba dochází na hodiny specpěče (pozn. hodiny speciálně pedagogické péče), nebo za školní psycholožkou, která mi může dát poměrně zásadní info o jeho situaci. Tahle výměna informací je podle mě klíčová. Samozřejmě, že všechno pravidelně konzultujeme na společných poradách, ale čas ve škole běží hodně rychle a je potřeba probírat s kolegy z ŠPP záležitosti za pochodu.

Dochází k záměně kompetencí či rolí mezi Vámi? Máš pocit, že se překrývají?

No, vlastně ona mezi některými profesemi ani není hranice, co se týče kompetencí. Proto prostě musíme spolupracovat. Musím ocenit, že naše poradenské pracoviště je plný empatických lidí, takže případné nejasnosti ohledně toho, co patří do čí agendy můžu ihned komunikovat. Takže ano, mám pocit, že se překrývají, ale nezaměňují.

Cítíš potřebu vyprofilování role sociálního pedagoga vůči ostatním profesím v ŠPP?

Určitě ano. Protože socpedů na školách zatím moc není, pozice je nová, sice se o ní hodně mluví, ale myslím, že vedení škol nemusí mít úplně jasno v tom, jaký přínos by tenhle nový člen ŠPP měl pro školu. Taky si myslím, že by se jasně formulovaným profilováním rozlišila pozice sociálního pracovníka a sociálního pedagoga. Často se setkávám na různých školeních s dotazy pedagogů, jak se tyhle dvě profese liší.

S jakými účastníky výchovně vzdělávacího procesu spolupracuješ?

Dá se říct, že úplně se všemi. Tedy s učiteli, členy ŠPP, vedením školy, žáky, zákonnými zástupci. A pak samozřejmě s externími institucemi jako poradny, střediska výchovné péče, SPC atd. Je toho opravdu hodně.

Jakými oblastmi podpory se zabýváš?

Těch oblastí je opravdu hodně. Je to akutní intervence, sociální poradenství, individuální pomoc, která může být jednorázová nebo dlouhodobá. Pak je to samozřejmě spolupráce se sociálně aktivizačními službami v okolí, na který se snažím navázat rodiče. Vlastně se cítím jako takový zprostředkovatel pomoci, sít'ář, ukazuju cestu, snažím se předelegovat problém na kompetentního odborníka a tím ukázat rodině nebo žákovi vhodnou cestu.

Pracuješ tedy s celými rodinami. Provádíš i šetření v rodinách?

Ne, rodiny nenavštěvuji. Bohužel je to z časových důvodů a také kvůli tomu, že nemám kolegu, který by se mnou mohl návštěvu absolvovat. Myslím, že návštěva rodiny v jejím přirozeném prostředí je cesta k navázání bližšího vztahu, takže mě dost mrzí, že to aktuálně nejde.

Nemáš pocit, že je to za hranicí kompetencí zaměstnanců školy?

Pokud mám řešit žáka, musím znát jeho přirozené prostředí nebo to, ve kterém se nejčastěji vyskytuje a to poznám jediné tak, že se do něj vydám. Nevnímala bych návštěvu v doma jako šetření sociálního pracovníka úřadu, ale jako nějaké mapování situace. No a protože neexistuje metodika, nejsou jasně vymezené kompetence, tak to za hraniční situaci nepovažuji.

Na jaké konkrétní skupiny žáků je cílená Tvá pomoc?

No moje cílovka jsou nejčastěji žáci sociálně znevýhodněný. Nicméně opravdu se snažím, aby moje pomoc byla dostupná všem. Často pracuju se žáky se specificky vzdělávacími potřebami, také těmi, kteří se ocitli v různých náročných životních situacích, rozvod, stěhování, migrace. A samozřejmě s těmi, kteří opakovaně selhávají a jsou akutně ohroženi vzdělávacích neúspěchem.

Poskytuješ formu podpory učitelům?

Určitě, často. Myslím, že hlavně třídní učitelé jsou velmi ohroženou skupinou. Jsou zatíženi administrativou, zabývají se životy svých žáků individuálně a do toho musí samozřejmě učit, což by měla být jejich stěžejní činnost. Jsou přetížení, proto mě často vyhledávají, chtějí si popovídat, podpořit.

Jakými konkrétními činnostmi se ve škole zabýváš?

Třídní učitel, případně kolega z ŠPP mi většinou doporučí spolupráci s konkrétním dítětem, které vykazuje nějaké problémy v chování. Takže se domluvíme na pravidelných rozhovorech se žákem, zkontaktuju jeho zákonného zástupce a podle potřeby zvolím strategii podpory. Sítuju rodinu na SASky, vyhledávám žákům nízkoprahy nebo aktivity zaměřené na efektivní trávení volného času. Ve škole bývám u výchovných a případových komisích. Doprovázím rodiče na úřady, když je potřeba, konzultuju problém s kolegy, zároveň se je snažím podporovat. Je toho opravdu hodně, ale jednoduše řečeno, snažím se být ten člověk, který rychle identifikuje kde je problém nebo nějaký rizikový faktory a navrhnu takový plán podpory, který je založený na intenzivní práci se žákem, jeho rodinou a školou.

Jsou činnosti spíše nahodilé nebo organizované?

Pevně stanovený, tedy organizovaný máme porady našeho poradenského týmu, ty probíhají jednou za 14 dní. Pravidelně ale konzultujeme všechno s kolegy, když je zrovna problém aktuální. Ve škole se všechno řeší, bohužel, ve velkém spěchu a shonu. Cítím velkou nervozitu z pedagogů, pořád se něco nestíhá... Teď aktuálně pomáhám metodičce prevence s šetřením šikany, provádíme rozhovory se žáky. To je dobrý příklad rychlé akutní spolupráce. Pak mám samozřejmě pravidelné rozhovory se žáky, které spadají do mojí kompetence a s jejich rodiči, s tím se pojí administrativní činnost, do mé agendy spadají dotované obědy pro žáky. Ale samozřejmě, že těch nahodilých činností, věci který „hoří“ a musí se řešit hned je opravdu mnoho a musím na ně ihned pružně reagovat.

Máte jednotnou evidenci případů žáků, které řešíte?

Vím, že snahy o zavedení nějaký centrální počítačový složky byly, ale ztroskotalo to. Takže teď má každý svou dokumentace k žákovi a všechno sdílíme mezi sebou a na pravidelných poradách týmu 1x týdně.

Plníš často úkoly, které nenaplnují charakter práce sociálního pedagoga?

Kromě psychologické péče o třídní učitelé myslím, že ne (smích). V našem ŠPP týmu, který je poměrně dobře organizovanéj, v neměnný formě existuje už delší dobu, si prvotní přešlapy a křížení pravomocí už jednotlivci mezi sebou vykomunikovali, máme své kompetence dobře rozvržený. Takže po této stránce ne.

A celkově v rámci školy?

Když byla přes zimu velká nemocnost pedagogů, musela jsem suplovat některé hodiny. Jinak si nejsem ničeho vědomá.

Dostaneš se i v rámci své činnosti k preventivnímu charakteru sociálně-pedagogické práce?

Když se ke mně žák dostane, snažím se co nejrychleji identifikovat, kde je problém. Problém je většinou snáze řešitelný včasným zachytem. Tím, že zjistím, co v rodině funguje/nefunguje, co potřebuje, aby situaci zvládla apod. se jim dostane pomoc včas a předejde se tak rozvoji větších problémů.

S jakými institucemi na takové saturaci potřeb rodin žáka spolupracuješ?

Jsou to určitě SASky (pozn. sociálně aktivizační služby) v blízkém okolí. Mám zkušenost, že pokud je organizace v jiný městský části, je to pro rodiče nebo žáky problém. Dále to jsou nízkoprahy, vyhledávám různé možnosti finančních podpor rodin, zájmová sdružení, k-centra, azylové domy. Je toho hodně. Prostě reaguju na aktuální problém, který rodina má.

Daří se ti ve škole realizovat preventivní programy nebo volnočasové aktivity pro žáky?

Primárně preventivní program si sestavuje naše metodička prevence sama, v závislosti na finančních zdrojích. My spolu případně konzultujeme selektivní a indikovanou prevenci pro konkrétní třídní kolektiv. Volnočasové aktivity jsou zase v kompetenci našich šikovných vychovatelek v družině. Upřímně, nevím, kde bych na to vzala čas, ale samozřejmě mě to mrzí.

V čem spatřuješ hlavní náplň práce sociálního pedagoga na Vaší základní škole?

Přínos vidím hlavně v tom, že když se mi podaří najít problém, dostane se žákovi, případně celý rodině pomoc včas a může se hned nastavit nějaká forma pomoci. Často se mi stane, že já jsem ta klíčová osoba, která najde bariéru mezi rodinou a nějakou organizací nebo úřadem v jejich možný spolupráce. Tím, že se do toho vložím, pomůžu popostrčit celý proces a stabilizovat situaci.

Co bys chtěla případně na Vaší základní škole ještě dělat v rámci své pozice?

Asi bych neměnila. Myslím, že jsem dostatečně vytižená a pevně doufám, že jsem pro školu přínosem. Snažím se pomáhat, aby všichni žáci aspoň do určitý míry měli rovné šance. Rozdíly mezi rodinama, nejen ekonomický, jsou čím dál tím větší a je potřeba na to nějak reagovat. Škola je dobrým místem pro odhalování těchto věcí.

Rozhovor s informantkou N.:

Víš, proč byla vytvořena pozice SP na vaší škole?

Já jsem první socped, který na škole působí. Radnice vymyslela projekt, vlastně že je potřeba někdo, kdo se bude zabývat sociální prací na školách. Ale prvopočátek všeho byl, že sociální odbor, který tam působí, těžce preventivně zachytával problémy sociálních rodin s dítětem. Že už k nim prostě docházeli jen ty průšvihové rodiny. Takže potřebovali nějaký nejčerstvěji záchyt rodiny a říkali si, že na školách. Takže nejprve vznikla poradna pro rodiny, to se ale moc neosvědčilo, protože to probíhalo na radnici a jen kolovaly letáky ve školách. Takže přemýšleli dál, jak dostat část té sociální práce na ty školy, aby tam měly klíčového pracovníka, se kterým oni z venku můžou komunikovat a on to tam bude koordinovat.

A ty působíš na jedné škole?

Ano, na jedné. V rámci toho projektu radnice vytipovala dvě vhodné školy. Jednu, kde je více rodin sociálně slabých, druhá je ve čtvrti, kde žije sice nadprůměrný počet ekonomicky hodně silných rodin, ale je tam zase velká komunita dětí s OMJ, také je v blízkosti azyl. A tak jim přišlo, že zde by se to mohlo opilotovat, že není o práci nouze. Teď je to tak, že sociální pedagog díky tomuhle projektu je v rámci jedné městské části na 5ti základních školách.

Jakým způsobem přistupuje zaměstnavatel k Tvoji pozici?

V rámci projektu z radnice jsem tedy placená z části jako zaměstnanec radnice a z části jako sociální pedagog ze ZŠ. Z toho důvodu, že jsem byla do školy jakoby dosazená úřadem, protože výběrové řízení probíhá na úřadě, tak vlastně vedení školy byla takové obezřetné, protože jsem byla jakoby zvěd od zřizovatele, takže první čtvrt rok byl dost chladný. Musela jsem si vyšlapat cestu.

...A postoj přímo ředitele školy?

Ta byla hodně nakloněná týhle inovaci, a otevřená, ale zároveň s tím nechce mít moc práci.

...a když jsi nastupovala měla nějaké povědomí o tom, jak vypadá práce socpeda?

Myslím, že ne, protože byla hrozně překvapená, když zjistila, co všechno můžu dělat, s čím vším můžu pomoci. Do teď o tom mluví. Její prvotní pohnutka byla vyjít zřizovateli vstříc a pak byla mile překvapená. První rodiny se kterými mě propojila byly z romským rodin, klasicky dlouhodobí absentéři v docházce, aspiranti na skryté záškoláctví atp. kde je vidět na první pohled, že je třeba s tím něco dělat, ale záhy jsem začala pracovat s mnohem širším spektrem dětí a vedení bylo překvapené, že pracuji i s premiantkou, které se zhoršil průměr, protože trpěla úzkostma díky změně poměrů v jejím rodinném prostředí... Tím, že na naší škole není školní psycholog, supluju tam mnohdy i tuto roli. Ředitelka je ochotná pozici platit ze šablon, ale bohužel ta dotace je tam malá, že na tuto pozici nikoho nemůže sehnat. Já mám ale kurz krizové intervence, takže spolupracuji s metodičkou prevence i v týhle rovině a navazuji děti i pedagogy na případnou psychologickou pomoc.

Existuje na Vaší škole nějaká metodika pro práci sociálního pedagoga?

Neexistuje. Vnímám to jako překážku, ale vím, že vzniká v rámci projektu z radnice, o kterém jsem mluvila, příručka pro sociální pedagogy působící na školách. Na kterou se všichni těšíme.

A vnímáš to jako limitující nebo problematičké?

Co mě na mé práci baví je, že hledám své pole působnosti, že to má široký rozptyl. Ale zároveň zjišťuju, že aby ta pozice socpeda mohla být dobře uchopená tím ŠPP, aby neměli pocit, že jim lezu nějakým způsobem do zelí, protože některé věci se prolínají a můžeme pracovat v tandemu, ale ty lidi na to nejsou zvyklí a vlastně ví, že to dělají jen oni sami, takže tě do toho ani pustit nechtějí. Takže kdyby byla nějaká jasná metodiky, protože náplň práce je jedna věc, ale metodika jaký přesně kompetence máš, do čeho a s kým můžeš zasahovat a spolupracovat, tak

pro toho třeba začínajícího socpeda je to velká kotva. Ale otázka je, jestli vůbec jde napsat co nejobecnější metodiku. Protože každá ta škola je jinej organismus a jak jsou ŠPP personálně obsazený různě, tak to různě funguje. Takže my v rámci toho projektu, ze kterého já jsem zčásti financovaná, máme pozici metodika školních poradenských pracovišť, takže všechny ZŠ v jedné městské části obchází metodička, která se dotazuje jak fungují, co chtějí změnit a výstupem toho by mělo být, že každému tomu ŠPP nabídne na míru řešení fungování a metodiku s kompetencemi podle charakteru toho pracoviště.

Jak vypadá Vaše poradenské pracoviště, jaké je jeho personální obsazení?

Naše ŠPP má sociální pedagožku, výchovnou poradkyni, metodika a spec-pedagožku. S těmi spolupracuju

Se kterými dalšími profesemi v rámci ŠPP spolupracuješ?

Spolupracuji s metodičkou, výchovnou poradkyní a psychologkou. Hodně mi chybí třeba zástupce asistentů, mám pocit že se u nás na škole hodně opomíjí. Výchovná je má sice nastarost, ale má toho hodně. Vlastně jediný člen ŠPP, kdo má jednu pozici na škole, jsem já a speciální pedagožka, jinak si všichni mají více rolí a jsou zahlcení. Spolupracuji se všemi členy ŠPP. S metodičkou spolupracuji na adaptačních dnech, preventivních tématech, které třeba řeší v rámci třídnických hodin T.U., poradenství. Komunikuji případně s externím etopedem. Nejvíce spolupracuji s výchovnou poradkyní. VŠE SE ŘEŠÍ ZA BĚHU NA CHODBĚ, CHODBA JE NEJLEPŠÍ KANCL!

Dochází k záměně kompetencí či rolí? Cítíte, že se překrývají/splývají?

My to máme tak, že výchovná poradkyně píše na základě žádosti OSPOD zprávy, ale přímý osobní kontakt s OSPOD a jinejma institucema mám v gesci já. To jsme si řekly.... To co se řeší na půdě školy, řeší výchovná poradkyně, já jsem ten spojovací článek s externími institucemi. Takhle nám to funguje, máme v tom pevné body a spolupráce funguje. TY JSI NAVENEK JÁ JSEM DOVNITŘ! Nás je maličko, scházíme se 1x za 14 dní. Máme WhatsUppovou skupinu, protože často řeší případ 1 dítěte víc lidí, tak tam sdílíme co už je hotové, co by se mělo, aby byl proces efektivní.....Každý si vede dokumentaci v rámci své agendy.Všechno ale konzultujeme a informace si předáváme ústně.

S jakými účastníky výchovně-vzdělávacího procesu spolupracuješ?

Rodiče, pedagogové, vedení, ŠPP

A jakými oblastmi podpory se zabýváš?

Já se zabývám základním sociálním poradenstvím, krátkodobý kontakt s rodinou když se objeví problém. Třídní učitel mi dává vědět, když se děje u dítěte něco nestandardního, já se propojím s rodinou, zmapuju situaci a reaguji na aktuální problém. Teď jsem třeba sháněla pečovatelskou službu pro seniora, protože rodina byla vyčerpaná z péče o příbuzného, a to se odráželo na psychické pohodě dítěte. Navazuju rodiny na různé sociální služby, nepřijdu si, že já jsem ten, kdo by to měl s nimi dořešit, jsem ten, kdo nabídne možnosti cest a nechám na rodině co si vybere (nezisk, spolupráce s městkou částí o možnostech podpory). Vnímám se jako klíčový pracovník, který díky situaci, kterou zaznamená ve škole zjistí, co ta rodina potřebuje a správně jí nasměruje. Rozkrýváč. Od T.U, přichází často informace - nedostatečná domácí příprava, řeším nízkoprahy, možnosti doučování.

Na jaké konkrétní skupiny žáků je cílená tvá pomoc? Docházíš do rodin?

Se všema, to se nedá říct. Nemyslím, že by socped byl jen pro nějaké skupiny dětí. Docházím do rodin.

Pokud poskytuješ formu podpory učitelům, jakou?

Poradenství v různých oblastech a jeho psychologická pomoc často.

Jakými konkrétními činnostmi se ve škole zabýváš?

Já bývám ve škole vždy v úterý a ve čtvrtek od devíti do dvou. Například sedmačka, která už je 9 let ve škole a chce aktuálně jít do učebního oboru. Bylo potřeba uzavřít ročník a pomoc s přihláškami na střední školu. Aktuálně velmi často jsem mediátorem mezi T.U. a žákem.

Jsou činnosti spíše nahodilé nebo organizované?

Činnostmi, kterými se většinu mého pracovního dne zabývám jsou spíše nahodilé, protože musím rychle reagovat na aktuální dění. Telefonuji s rodinami, řeším problémy s domškolákama, sedím na výchovných komisích, když je třeba. Organizované - Jistota je, že vyřizují agendu s obědy, zda nejsou nové žádosti a zda si obědy vyzvedávají a porady ŠPP.

Plníš často úkoly, které nenaplníují charakter práce SP?

Věnuju se čistě socpedí práci, žádné jiné, žádné suplování a dozory.

Dostaneš se i v rámci své činnosti k preventivnímu charakteru sociálně-pedagogické práce?

Dostávají se ke mně až průšvihy. Ale osvědčuje se mi spolupráce se sociální pedagožkou, která má často s dětmi doučování nebo hodiny spec.péče a tam se jí děti často svěří s něčím, co spadá do moji agendy a občas se mi díky ní podaří podchytit problém včas. Pak třeba problém převezmu já nebo jí poskytnu poradenství v daný oblasti, protože ona je ten klíčovej partner v tu chvíli pro to dítě...

S jakými externími institucemi spolupracuješ, co se ti osvědčilo?

Úřady, sociálně aktivizační služby, neziskovky, s kým je zrovna potřeba.

Rozhovor s informantkou I.:

Víte, z jakého důvodu byla vytvořena pozice SP na vaší škole?

Na naší škole byla vytvořena pozice z potřeby naší p. ředitelky, která se snaží školu obecně posunout dál. Došla k názoru, že by bylo dobré mít na základní škole pozici sociálního pedagoga, vzhledem k velikosti školy a vzhledem k počtu dětí ze sociálně slabých rodin. Předemnou na škole žádný sociální pedagog nepůsobil.

Jakým způsobem přistupuje zaměstnavatel k Vaší pozici?

Vzhledem k tomu, že paní ředitelka o tuto pozici velice stála, tak musím říct, že přístup je naprosto úžasný. Mám velkou podporu a zájem. Nemůžu si absolutně stěžovat, nechává mi volnou ruku a ve svý podstatě mě nechala celou tu pozici vytvořit.

Víte, z jakých zdrojů je vaše pozice financována?

Ze začátku bylo financování složité, protože stále nejsme jako sociální pedagogové uzákoněný. Nyní jsem financovaná ze šablon a já mám dva úvazky. Na půl dělám sociálního pedagoga a na půl jsem druhostupňová učitelka, ale jsem financovaná ze šablon.

Existuje na Vaší škole nějaká metodika pro práci SP?

Nyní již existuje, tuto metodiku jsem si vytvořila sama, protože nastupuji na mateřskou dovolenou a na mou pozici nastupuje jiný pan kolega, tudíž jsem mu vytvořila metodiku, aby věděl, co ta práce obnáší, co se jak dělá, protože celou tu pozici sociálního pedagoga na naší škole jsem vytvořila sama od úplné nuly úplně nahoru.

Byla vám její absence překážkou či výhodou?

Na jednu stranu mi její absence překážkou, protože když jsem nastoupila, tak jsem samozřejmě nevěděla úplně přesně co to obnáší, co mám dělat. Když jsem začínala tak moc sociálních pedagogů nebylo, ve svý podstatě skoro nikdo. Takže jsem opravdu vařila z vodu a postupem času si to celé vytvořila. Takže se přiznám, že pro začínajícího sociálního pedagoga by bylo fajn pro začátek něco mít, ale na druhou stranu tím, že nebyla metodika, měla jsem možnost si tu práci přizpůsobit sobě a přímo těm daným potřebám té školy. Protože každá škola samozřejmě má jiný typy žáků a ty přístupy se liší.

Se kterými profesemi v rámci ŠPP spolupracujete?

My máme poměrně velké ŠPP jehož součástí je výchovný poradce pro první stupeň, výchovný poradce pro druhý stupeň, dvě speciální pedagožky, dvě psychologičky, jedna metodička prevence a já jako sociální pedagog. Takže je nás opravdu hodně.

Jakým způsobem probíhá spolupráce s odbornými profesemi v rámci ŠPP?

U nás to funguje, že se scházíme jednou týdně. Přičemž u této schůzky bývá přítomna i paní ředitelka, pokud jít to čas umožní. Zde se probírají veškeré aktuální problémy, které se musí zrovna řešit a vlastně se vymýšlí strategie a co a jak bude. U nás to funguje tam, že ŠPP má svůj vlastní školní email, kam nám můžou rodiče i pedagogové sami psát, co potřebují a my to pak společně řešíme a rozdělujeme si úkoly. Tohle považuju za důležitou věc, člověk by řekl, že schůzky 1x týdně jsou moc, ale ono opravdu je to nutný a nejlepší je si o tom popovídat z očí do očí. Takže u nás ta spolupráce je opravdu velmi úzká.

Dochází k záměně kompetencí či rolí? Cítíte, že se překrývají/splývají?

Ze začátku tomu tak bylo, protože když jsem nastoupila, v ŠPP bylo málo lidí, teď už jsme se rozrostli. Pokaždé když někdo nastoupí, tak to u nás funguje tak, že si hned vymezíme své kompetence. Samozřejmě v některých případech je nutný, že musíme spolupracovat ve dvou, protože to prostě máme půl na půl. Nejvíc mi asi splývají především s výchovnou poradkyní, s hlavním metodikem prevence, protože máme ty činnosti poměrně podobný. Ale u nás je to hodně na domluvě a máme jasně daný co pod koho spadá, takže v tomhle problém nevidím.

Cítíte potřebu vyprofilování role SP vůči ostatním profesím v ŠPP?

Upřímně ano, tím, že je to nová pozice, zasahující do více míst, tak málokdo ji dokáže hned přijmout nebo pochopit k čemu vlastně je. Když si to přeložíme, tak sociální pedagog je vlastně sociální pracovník, takže by to nebylo špatný (pozn. Vyprofilování), ale obávám se, že každá škola je jiná, pracuje jinak a sociální pedagog se tomu musí přizpůsobit. My musíme být hodně flexibilní. Myslím, že obecně vyprofilování ano, ale co se týče našeho ŠPP tak já jsem spokojená, protože jsme si hned na začátku řekli, co a jak a vše funguje.

S jakými účastníky výchovně-vzdělávacího procesu spolupracujete?

Tady je to úplně jednoduché – se všemi. Se členy ŠPP, pedagogy, dětmi. Není tam nikdo, s kým bych vlastně nepracovala.

Jakými oblastmi podpory se zabýváte?

Opět tady ta odpověď je taková jednodušší, úplně všemi možnými. Já se zabývám finanční podporou, psychickou podporou, sociální podporou. Je to opravdu hodně individuální, zjistit co ta rodina, daný žák nebo pedagog zrovna potřebuje. V tu chvíli nastupuji já a zařizuji, tudíž ta moje škála podpory je opravdu hodně široká.

Na jaké konkrétní skupiny žáků je cílená pomoc? Docházíte do rodin nebo s nimi jednáte ve školním prostředí.

U nás je pomoc zaměřená na všechny, nemám cílové skupiny. Víc se zabývám těma sociálně slabšíma, víc se zabývám těma co mají výchovné problémy, pracuju vždy s celými rodinami pokud je to možný, ale vždy na půdě školy.

Docházíte přímo do rodin?

Do rodin tedy nedocházím z určitých důvodů, v dnešní době, kdy vás může kdokoliv za cokoli zažalovat je lepší mít u toho jednání nějakého svědka a taky není v mých silách při osmihodinové pracovní době ještě chodit do těch rodin. Nedělalo by to dobrotu. Takže vzhledem k tomu, že jsem prostě zaměstnanec školy, všechno dělám ve škole. Jinak by to nešlo... Nejsem terénní sociální pracovník, ale sociální pedagog „ve“ škole.

Pokud poskytujete podporu učitelům, tak jakou?

Převážně poradenskou, jak se mají v dané situaci zachovat, co můžou udělat, jaké mají možnosti. Jsem něco jako jejich psycholožka, můžou si ke mně přijít popovídat, což je pro ně důležitý, protože ti učitelé toho mají na sobě docela dost a potřebují se občas vymluvit a pomoc při řešení problémů. POSKYTUJU PODPORU TÍM, ŽE TADY PRO NĚ JSEM!

Jakými konkrétními činnostmi se zabýváte

Těch je strašně mnoho. Samozřejmě individuální práce se žáky, individuální práce s rodinami, skupinová práce se žáky, práce s pedagogy, návštěvy tříd. Zařizuji finanční prostředky pro rodiny, které si třeba nemohou dovolit zaplatit dítěti ŠVP. Zajišťuji obědy do škol, pro nemocné děti materiální prostředky. Je to od každého trochu. Zajišťuji komunikaci s OSPOD, účastním se případovek, spolupracuji s policií, je toho opravdu mnoho, veškerá podpora tohoto charakteru jde přes mě.

Máte v rámci školního poradenského pracoviště jednotnou evidenci žáků?

Bohužel, zatím nic centrálního nemáme. Každá profese má svou dokumentaci k tomu konkrétnímu žákovi, kterého právě řeší a je na ostatních, zda si jí vyžádají.

Jsou činnosti spíše nahodilé nebo organizované, plánované?

Je to jak kdy. Většinou jsou nahodilé, protože se nedá předvídat co kdo provede, kdo se stane. Ale máme i organizované a plánované, ale převažují ty neplánované a kvůli tomu se scházíme každý čtvrtek, tým ŠPP, protože se vždy za ten týden něco stane.

Plníte často úkoly, které nenaplnují charakter práce sociálního pedagoga?

Často ne.... Když je ve škole například velká nemocnost a je personální podstav, tak například supluji, ale jinak nemám pocit, že bych dělala něco, co nespadá do náplně mé práce.

Dostanete se i v rámci své činnosti k preventivnímu charakteru sociálně-pedagogické práce, například děláte primárně preventivní programy?

Ani moc ne, všechny tyhle preventivní programy jsou přes metodičku prevence. Já jsem toho většinou součástí pouze tak, že jsem programům přítomna a maximálně k tomu něco doplním. Od toho máme zmíněnou metodičku prevence, to jsou její kompetence.

S jakými institucemi spolupracujete, co se Vám osvědčilo?

Spolupracuji s OSPOD, Policií ČR. Nejvíce spolupracuji s organizací Férové dětství, s projektem Women for Women. Pak to jsou většinou malé instituce jako Zlatá rybka. Je to pokaždé jinak, podle toho jak se například mění pravidla čerpání finančních dotací...

Daří se Vám ve škole realizovat preventivní programy/krizové intervence/volnočasové aktivity pro děti?

Preventivní programy řeší, jak už jsem zmínila metodička prevence. Krizového interventa budu podle mého názoru brzy potřebovat s tím, jak se mění a rozrůstá ŠPP a přijímá každým rokem nové a nové členy, kteří jsou potřeba. Volnočasové programy jsou hojně realizované v naší škole našimi pedagogy i externisty, já se na nich podílím výjimečně.

V čem spatřujete hlavní náplň práce sociálního pedagoga na Vaší škole?

Moje náplň je vyloženě sociální, já jsem tam prostě pro všechny. Já jsem taková ta osoba, u které děti mohou složit hlavu, která jim může pomoci, přijmout je. Pomocť těm rodinám a vyslechnout je, osoba, která může ulevit těm učitelům, protože učitel by měl především učit a nemůže se zabývat takovými věcmi, jestli je dítě zabezpečené. Na to už prostě nemá kapacitu...

Co byste případně chtěla dělat?

Zajistit aby si všichni byli rovni, aby měli co jíst, aby se měli dobře, ve své podstatě jsem taková UKLÍZEČKA TÝ ŠPÍNY A NAVOZUJU TU DOBROU ATMOSFÉRU. Ve své podstatě bych u nás (pozn. na ZŠ) nic neměnila, jen komunikaci s OSPOD, tu bych chtěla vylepšit, ale to asi není v mých silách... Není tam nic, co bych měnila.