

Možnosti sociálního pedagoga při koncipování školního vzdělávacího programu na Střední škole pro tělesně postižené F. D. Roosevelta, Brno

Jitka Pleskačová

Bakalářská práce
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií


INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Institut mezioborových studií

akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Jitka Pleskačová**
Osobní číslo: **H138089**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Možnosti sociálního pedagoga při koncipování výchovně-vzdělávacího programu Střední školy pro tělesně postižené F. D. Roosevelta, Brno**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v SR UTB ve Zlíně č. 7/2014, včetně příloh, případně podle dalších materiálů. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovedního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím bakalářské práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena na:

- legislativní východiska a jejich relevance vzhledem k reálnému sociálně-pedagogickému působení;

- důvody participace sociálního pedagoga na koncipování výchovně-vzdělávacího plánu školy;

- obsahovou analýzu školského výchovného programu ve školských zařízeních s přihlédnutím k roli sociálního pedagoga;

- posouzení dostatečnosti obsahu vnitřních předpisů pro kvalitní sociálně-pedagogickou činnost.

Součástí práce bude kvalitativní analýza dokumentů SŠ pro TP F.D.Roosevelta, Brno.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

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

PROCHÁZKA, M. Sociální pedagogika. Praha: GRADA, 2012. ISBN 978-80-247-3470-5.

NAKONEČNÝ, M. Sociální psychologie. Praha: ACADEMIA, 2009. ISBN 978-80-200-1679-9.

MÜHLPACHR, P. Speciální pedagogika. Brno: IMS, 2010. 224 stran.

NOVOSAD, L. Poradenství pro osoby se zdravotním a sociálním znevýhodněním. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-509-7.

Zákon č.561/2004 Sb., školský zákon.

Další literatura bude obsažena v Projektu bakalářské práce a průběžně doplňována během práce na tomto textu.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Silvia Neslušanová, Ph.D.

Institut mezioborových studií

Datum zadání bakalářské práce:

15. prosince 2014

Termín odevzdání bakalářské práce:

30. dubna 2015

Ve Zlíně dne 15. prosince 2014



doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.
ředitel ústavu

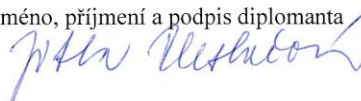
Prohlašuji, že

- beru na vědomí, že odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí, že jeden výtisk bakalářské práce bude uložen v příruční knihovně Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně a jeden výtisk bude uložen u vedoucího práce;
- byl/a jsem seznámen/a s tím, že na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 2 a 3 autorského zákona mohu užít své dílo – bakalářskou práci nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen připouští-li tak licenční smlouva uzavřená mezi mnou a Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně s tím, že vyrovnaní případného přiměřeného příspěvku na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše) bude rovněž předmětem této licenční smlouvy;
- beru na vědomí, že pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tedy pouze k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům;
- beru na vědomí, že pokud je výstupem bakalářské práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá. Neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji,

- že jsem na bakalářské práci pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.
- že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

V Brně 10. 9. 2015

VITKA PLEŠKÁČOVÁ
.....
Jméno, příjmení a podpis diplomanta


ABSTRAKT

Na koncipování školního vzdělávacího programu Střední školy F. D. Roosevelta, Brno, se v současné době podílí výchovný poradce, školní metodik prevence, koordinátor environmentální výchovy, jejichž hlavní úloha spočívá v úvazku pedagoga. Zastřešení zajišťuje ředitel.

Uvedení pedagogové jsou plně pracovníě nasazeni v oblasti výuky, do určité míry jsou vyčerpaní pedagogickým působením v hodinách. Když je k tomuto výčtu přičtena příprava na výuku, nezbyvá než konstatovat, že další působení v oblasti tvorby a zejména realizace školního vzdělávacího programu, je nad rámec plného pracovního nasazení.

Do procesu koncipování a následné realizace školního vzdělávacího programu by tedy mohla být začleněna pozice sociálního pedagoga, který by zde mohl uplatnit studiem získané znalosti v oblasti pedagogické, sociální, manažerské a další.

Je tedy možná a přínosná aktivní účast sociálního pedagoga při koncipování uvedeného školního dokumentu?

Odpovědět na tuto výzkumnou otázku je cílem této bakalářské práce.

Klíčová slova:

Střední škola pro tělesně postižené F. D. Roosevelta, Brno, sociální pedagog, školní vzdělávací program, minimální preventivní program, sociálně patologické jevy, primární, sekundární a terciální prevence.

ABSTRACT

Currently, an educational consultant, school methodist of prevention, koordinator of environmental education, whose main tasks are obligations of pedagogue, are dealing with drafting of school educational program at the high school of Střední škola F.D.Roosevelta, Brno. The headmaster provides supervision.

Mentioned pedagogues are fully involved in field of teaching, they are exhausted to the certain extent by pedagogical activity in lessons. When the preparation for education is added, it has to be said that another work in field of making and especially realizing of school educational program is beyond full workload.

A position of social pedagogue, who could use the knowledge achieved in field of pedagogics, social matters, management and others, could be involved to the process of drafting and following realizing of school educational program.

So, is the active participation of social pedagogue possible and helpful at drafting of the mentioned school dokument?

The answer to this research question is the aim of this bachelor work.

Key words:

High school of F.D.Roosevelt for physically disabled people, Brno. Social pedagogue. School educational program. Minimal preventive program. socially pathological events. primary, secondary and tertiary prevention.

Moje velké poděkování patří paní Mgr. Silvii Neslušanové, PhD., za její nesmírnou vstřícnost a řadu cenných odborných rad.

Motto: „Hlavním cílem vzdělání není vědění, nýbrž jednání“. (Herbert Spencer).

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	9
I. TEORETICKÁ ČÁST	12
1 SPECIFIKACE ŠKOLNÍCH VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ V ČR	13
1.1 LEGISLATIVNÍ VYMEZENÍ ŠKOLNÍCH A RÁMCOVÝCH VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ	14
1.2 KONCIPOVÁNÍ ŠKOLNÍCH VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ	14
1.2.1 Školní preventivní strategie a postupy prevence sociálně patologických jevů	17
1.2.2 Minimální preventivní program jako součást školní preventivní strategie	18
2 STŘEDNÍ ŠKOLA PRO TĚLESNĚ POSTIŽENÉ F. D. ROOSEVELTA, BRNO	20
2.1 HISTORIE A CHARAKTERISTIKA ŠKOLY	20
2.2 SOCIÁLNÍ SKLADBA ŽÁKŮ	22
2.3 VÝSKYT SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÝCH JEVŮ VE ŠKOLE.....	23
3 MOŽNOSTI SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA	27
3.1 ÚLOHA SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA VE ŠKOLSTVÍ.....	28
3.2 KOMPETENCE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA.....	30
3.3 SOCIÁLNĚ VÝCHOVNÁ ČINNOST SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA	33
II. PRAKTICKÁ ČÁST	35
4 METODOLOGIE VÝZKUMU	36
4.1 CÍL VÝZKUMU	36
4.2 HLAVNÍ VÝZKUMNÁ OTÁZKA	36
4.3 POPIS ZKOUMANÉHO VZORKU	36
4.4 METODY A REALIZACE SBĚRU DAT	37
4.5 ANALÝZA ZÍSKANÝCH ÚDAJŮ.....	37
4.6 DISKUZE O VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍCH.....	38
4.7 ZÁVĚREČNÁ DOPORUČENÍ.....	39
5 ZÁVĚR	40
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	42
SEZNAM OBRÁZKŮ	44
SEZNAM TABULEK	45
SEZNAM PŘÍLOH	46

ÚVOD

Tvorba školního vzdělávacího programu je v současné době plně v kompetenci pedagogů škol. Tímto dalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy možnost každé škole, aby školní vzdělávací program vytvářela přímo pro své žáky.

Při tvorbě mohou být tedy zohledněna různá specifika školy a je stanoven způsob, jak a jakým směrem budou rozvíjeny různé oblasti. Je zde tedy poměrně velký prostor, který umožňuje pedagogům vytvořit školní vzdělávací program s přihlédnutím k jejich vlastním zkušenostem s výukou, jejím obsahem a možnostmi realizovat vlastní potřeby a představy.

Pedagogové při tvorbě školního vzdělávacího programu vzájemně spolupracují, předávají si svoje praxí nabyté zkušenosti. Ze spolupráce následně vyplývají oblasti ve školním vzdělávacím programu, které již nejsou aktuální, nevyhovují, takže již nejsou do dokumentu zařazené. Naopak jsou nacházeny nové možnosti rozšíření a vyšší efektivity ve vzdělávání žáků.

Nedílnou součástí školního vzdělávacího programu je dlouhodobý plán environmentální výchovy a školní preventivní strategie, která obsahuje minimální preventivní program.

V současné době zaznamenáváme stále častější prorůstání sociálně patologických jevů téměř do všech sfér naší společnosti. Tyto jevy, které je možné nazvat též společensky nežádoucí, neohrožují jen jednotlivce, ale významně ovlivňují i ohrožují jeho okolí.

Autorem pojmu sociální patologie je britský sociolog a filozof Herbert Spencer, jehož zapříčiněním se tato původně sociologická disciplína stala samostatnou. Podle Spencera se jedná o sociální chorobu a nejohroženější skupinou lidí jsou ti, kteří se nedokážou adaptovat ve strukturální diferenciaci společnosti (Giddens, 2013).

Většina lidí se s některými ze sociálně patologických jevů setkala, definovat je však není jednoduché. Jako vědní disciplína má mnoho oblastí a tyto vložit do jedné definice je takřka nemožné.

Z několika definic například:

sociální patologie – shrnující pojem pro nezdravé, nenormální, obecně nežádoucí hromadné jevy, které jsou společensky nebezpečné; negativně sankcionované formy deviantního chování. Od přelomu 20. stol. byly mezi s. p. zařazeny tyto fenomény kriminalita, sebevra-

žednost, alkoholismus, sexuální odchylky, prostituce, rozvodovost, nezaměstnanost, válka, drogy, sexuální promiskuita (Velký lékařský slovník On-line),

sociální patologie – zkoumání dočasně i trvale z hlediska sociálních, etických a právních norem nenormálních, odchýlných a nežádoucích společenských jevů jako je např. disociální a asociální chování a jednání, šikana na pracovištích a ve školách, delikvence, kriminalita, prostituce (Slovník cizích slov On-line),

se mi jako nejvýstižnější jeví a proto jsem vybrala:

„sociální patologie je shrnující pojem pro nezdravé, nenormální, obecně nežádoucí společenské jevy, tzn. společnosti nebezpečné, negativně sankcionované formy deviantního chování, ale hlavně označení pro studium příčin jejich vzniku a existence“ (Mühlpachr, 2001, s. 7).

Tento závažný problém se nevyhnul ani oblasti speciálního školství.

Podle odhadů žije na světě přes šest set miliónů lidí se zdravotním postižením a u více než poloviny z nich nejsou dodržována a uplatňována jejich zákonná práva. V naší republice je nastaven cíl ke snížení výskytu počtu zdravotních postižení a legislativa dává jistotu lidem s jakýmkoliv handicapem, aby byla respektována jejich práva a jsou vytvářeny podmínky pro jejich zařazení do běžného života.

V České republice žije přes milion občanů se zdravotním postižením, kteří se více či méně integrovali mezi ostatní populaci. Mezi lidmi se zdravotním handicapem byli, jsou a budou jedinci, kteří vyžadují speciální péči, a to i v oblasti školství. Některé dokumenty posuzují školství pro žáky a studenty se zdravotním postižením z hlediska jeho nedostatků, poukazují na to, že speciální školy jsou problémem v kvalitě, vybavení a základní filozofii. Základní filozofií je zde myšleno, že jedinec je odloučen od rodiny, vytržen z kolektivu zdravé populace, ze svého přirozeného prostředí (Hruška, 1995).

Protože již téměř dvacet let pracuji v Centru Kociánka, v zařízení pro osoby s tělesným a přidruženým mentálním postižením, jsem s nimi a jejich rodinami v denním kontaktu, mohu uvést, že tito lidé vnímají realitu zcela jinak. Samozřejmě, že jsem byla svědkem úspěšných integrací, ale mohu též popsat integrace neúspěšné, kdy se například do našeho zařízení vrátila dívka s vážným poraněním, které jí úmyslně způsobili spolužáci v běžné škole.

Téměř všichni klienti zařízení navštěvují některou ze sítě škol, z nichž škola zabezpečující povinnou školní docházku je přímo v areálu, střední škola je v jeho těsném sousedství.

V minulosti vládl mezi rodiči i pracovníky zařízení i škol názor, že děti jsou zde uchráněny před vnějšími vlivy, že se sociálně patologické jevy vyskytují pouze v běžných školách. Tyto představy byly idealizováním skutečnosti, protože právě lidé se zdravotním postižením mnohem snáze sklouznou například k experimentováním s návykovými látkami, neboť v tom vidí únik ze života s handicapem.

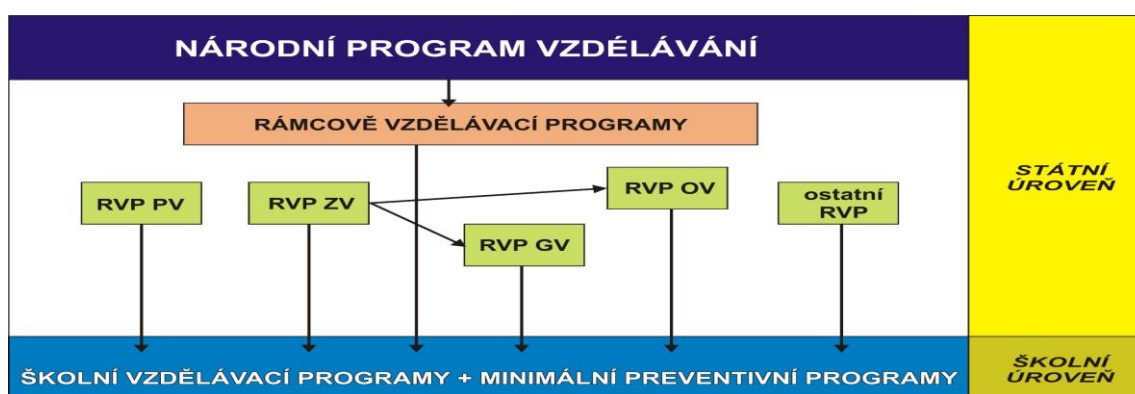
Tato problematika mě velmi zajímá, proto jsem se rozhodla vypracovat bakalářskou práci, ve které se budu snažit zpracovat možnosti sociálního pedagoga na koncipování školního vzdělávacího programu, ale zejména se zaměřím na část minimální preventivní program na Střední škole pro tělesně postižené F. D. Roosevelta, Brno (dále jen Střední škola), a to zejména na možnosti jeho rozšíření o sekundární a pomoc při terciální prevenci.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Specifikace školních vzdělávacích programů v ČR

V České republice definuje nejvyšší úroveň vzdělávání Rámcový vzdělávací program spolu s Národním programem pro rozvoj vzdělávání. Již v roce 2004 Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy zpracovalo a schválilo nové postupy a principy pro vzdělávání dětí a žáků od 3 do 19 let. Tato nová úprava změnila systém v navazujících výchovných a vzdělávacích prvcích, které mají zdokonalovat rozvoj člověka. Na základě zmíněných postupů a principů jsou nyní tyto dokumenty vytvářeny ve dvou úrovních. Jedná se o úroveň státní a úroveň školskou.

Graf č.1:



Legenda:

RVP PV *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*

RVP ZV *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*

RVP GV *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*

RVP SOV *Rámcové vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání*

Ostatní RVP například:

Rámcový vzdělávací program pro umělecké obory

Rámcový vzdělávací program pro jazykové školy

1.1 Legislativní vymezení školních a rámcových vzdělávacích programů

Školský zákon (zákon číslo 564/2004 Sb.) a rámcový vzdělávací program umožnil pedagogům vytvoření vlastního vzdělávacího programu, který si mohou upravovat a dotvářet v souladu s vlastními představami a zkušenostmi s výukou. Tím vznikl prostor pro tvorbu školního vzdělávacího programu, který je možné aplikovat bez dalších schvalovacích procedur.

Rámcový vzdělávací program je vytvořený na základě zkušeností a vědomostí z praktického života a propojený se vzdělávacím obsahem. Rámcový vzdělávací program formuluje určitou úroveň vzdělání, která je stanovená pro každého absolventa jednotlivé etapy vzdělání a současně je podporou pedagogické autonomie školy a profesní zodpovědnosti učitele za výsledky ve vzdělání žáka. V tomto programu je obsah vzdělávání nastaven jako prostředek k osvojení si výsledků, které jsou v konečné fázi předpokladem k ucelenému využívání získaných dovedností, a to na úrovni klíčových kompetencí.

1.2 Koncipování školních vzdělávacích programů

Školní vzdělávací programy si vytváří každá škola pro své žáky. Při tvorbě se zaměřuje na oblasti, které jsou dobře zvládnuté a stanovuje si způsob, kterým budou oblasti dále rozvíjeny. Pedagogové se vzájemně radí, při tvorbě programu hledají nové možnosti vzdělávání, jeho zefektivnění. Současně mohou vyhodnotit a vyřadit vše, co je v programu již nevyhovující.

Koncipování vzdělávacích programů na Střední škole probíhá jako součást školního vzdělávacího programu a ve všeobecné části je v úvodu každého školního vzdělávacího programu pro jednotlivě daný obor vzdělávání. V jednotlivých předmětech je potom jako součást tématických plánů, průřezových témat, mezipředmětových vztahů.

Pro názornost uvedu příklad biologie:

biologie člověka:

- zdraví a nemoc,
- vliv drog na zdraví,

- virová onemocnění,
- přenos nemocí,
- prevence,
- léčba,
- civilizační choroby,

průřezová témata:

- občan v demokratické společnosti,
- člověk a životní prostředí,
- člověk a svět práce,
- informační a komunikační technologie,
- finanční gramotnost,

- mezipředmětové vztahy:

- biologie – tělesná výchova,
- občanská výchova,
- chemie,
- fyzika,

Jak vyplývá z uvedeného příkladu, pedagogové mají možnost spolupráce na tvorbě dokumentu, který odráží jejich představy a plány. Nemusí se tedy striktně řídit již předepsanými materiály.

Školní vzdělávací program je vytvořený pro každý jednotlivý obor vzdělávání. Jeho obsahem je:

- profil absolventa
 - uplatnění,
 - kompetence,
 - dosažený stupeň vzdělání absolventa

- charakteristika školního vzdělávacího programu
 - podmínky pro přijetí ke vzdělávání,
 - pojetí a cíle programu,
 - metody a formy výuky,
 - rozvíjení klíčových a odborných kompetencí,
 - začlenění průřezových témat,
 - organizace výuky,
 - hodnocení žáků,
 - způsob ukončení vzdělávání,
 - vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami,
 - podmínky bezpečnosti práce a ochrany zdraví, požární prevence,
 - **ochrana žáků před šikanou a dalšími sociálně patologickými jevy ve škole**

- personální a materiální podmínky
 - personální zabezpečení vzdělávání,
 - materiální zabezpečení vzdělávání

- spolupráce se sociálními partnery
- učební plán
- rozpracování obsahu vzdělávání
- učební osnovy
 - jednotlivé výukové předměty

Nedílnou součástí školních programů je školní preventivní strategie, která je rozpracovaná v minimálním preventivním programu. Zde je podrobně zpracovaná problematika ochrany žáků před sociálně patologickými jevy.

Pedagogové, kteří se podílí na tvorbě školního vzdělávacího programu by měli být dostatečně zkušené aby mohli svoje zkušenosti přenášet i na méně zkušené kolegy, neboť tvorba školního vzdělávacího programu je činnost, pro kterou pedagogové dosud nebyli nijak speciálně připravováni.

1.2.1 Školní preventivní strategie a postupy prevence sociálně patologických jevů

Školní preventivní strategie je dlouhodobou strategií školy. Cílem plánu prevence sociálně patologických jevů je tvorba pozitivního sociálního prostředí na Střední škole a pro žáky navodit atmosféru bezpečí pro výchovu a vzdělávání.

Hlavní strategií prevence sociálně patologických jevů je:

- systematická výchova žáků ke zdravému životnímu stylu
- boj proti návykovým látkám
- osvojení si pozitivního sociálního chování a rozvoj osobnosti žáků
- tolerance k jiným názorům a podpora rozvoje sociálně komunikativních dovedností žáků
- zvyšování odolnosti žáků vůči sociálně patologickým jevům
- potlačování šikany a agresivního chování
- práce s třídními kolektivy, zvyšování příznivého klimatu ve třídních kolektivech
- podporovat spolupráci a vzájemnou pomoc mezi žáky
- zvyšovat právní vědomí žáků
- zapojit celý pedagogický sbor školy do systému prevence proti sociálně patologickým jevům
- aktivně spolupracovat s rodiči žáků

1.2.2 Minimální preventivní program jako součást školní preventivní strategie

Školní preventivní strategie je založená na dlouhodobých a krátkodobých cílech.

1. Dlouhodobé cíle

Základní strategií v oblasti prevence sociálně patologických jevů je především výchova žáků ke zdravému životnímu stylu a osvojování si pozitivního sociálního chování. Důležitým prvkem v dlouhodobé školní strategii je rozvoj osobnosti žáka, zejména se zaměřením na jeho uvědomování si svých charakterových vlastností, zodpovědnosti, toleranci k názorům ostatních, schopnosti vyjadřovat své pocity. To vše vede ke zvýšení odolnosti vůči sociálně patologickým jevům.

2. Krátkodobé cíle

Mezi krátkodobé cíle školní preventivní strategie patří ucelené informování a předávání dostatečného množství informací o sociálně patologických jevech žákům. Uvedené informace jsou součástí školních vzdělávacích programů a jsou začleněny ve výukových plánech jednotlivých vyučovacích předmětů. Dále je realizován individuální přístup pedagoga k žákům z ohrožených skupin, například žákům ze sociálně znevýhodněného prostředí.

Hlavní cíle minimálního preventivního programu jsou:

- 1) soustavně zvyšovat odolnost žáků vůči sociálně patologickým jevům
- 2) formou přednášek, kde jsou předávány aktuální informace z oblasti působení proti sociálně patologickým jevům seznamovat všechny pracovníky školy s obsahem a filozofií minimálního preventivního programu a podporovat jejich aktivní zapojení se do prevence
- 3) organizovat pravidelné schůzky krizového týmu
- 4) realizace cíleného sociálního učení, zařazovat části minimálního preventivního programu do tematických plánů výuky
- 5) spolupráce s krajským metodikem prevence a dále s pracovišti zabývajícími se danou problematikou

- 6) spolupráce s Městskou policií, odborem prevence, spolupráce s Policií ČR na preventivních programech
- 7) vytipování rizikových míst ve škole a následná opatření (dozory, kamerový systém)
- 8) kamerový systém v celém objektu školy

2 Střední škola pro tělesně postižené F. D. Roosevelta, Brno

Střední škola nabízí svým žákům možnosti studia v patnácti oborech vzdělání. Její vybavení je na vysoké úrovni a tím je zajištěno kvalitní zabezpečení výuky. Jsou zde odborné učebny, laboratoře, cvičná kancelář, cvičná kuchyňka s jídelnou, moderně vybavené dílny pro jednotlivé učební obory, dále posilovna, masérna s vodním lůžkem a kuličkovým bazénem. Vše je v naprosto bezbariérovém prostředí, je zde několik výtahů a rampy, které umožňují volný pohyb vozíčkářům po celé budově. Nedílnou součástí je zázemí pro poskytnutí specifických potřeb a pomoci žákům. Velkou výhodou je menší počet žáků ve třídách a tím je zajištěný individuální přístup ke každému z nich. Ve výuce se používají moderní technologie a žáci mají možnost zapůjčit si školní notebooky i tablety.

2.1 Historie a charakteristika školy

Střední škola byla založená v roce 1954 a její historie je neodmyslitelně spojená s Centrem Kociánka (do roku 2012 Ústavem sociální péče pro tělesně postiženou mládež).

V areálu Centra Kociánka v září 1954 zřídil tehdejší Krajský národní výbor v Brně Základní odbornou školu pro mládež vyžadující zvláštní péči. Byly to dvě třídy učňů dvouletého oboru a tímto se datuje základ historie školy.

Protože byl o toto učňovské školství zájem, již od roku 1956 byla nabídka vzdělání rozšířená o tříleté učební obory. V roce 1981 byla škola pojmenovaná na Střední odborné učiliště pro tělesně postiženou mládež.

Zlomový byl pro školu rok 1989, kdy došlo k významným změnám a rozšíření možností oborů. Škola byla přejmenovaná na Střední odborné učiliště a střední ekonomickou školu pro tělesně postiženou mládež a nabídka studia se rozrostla o rodinnou školu, praktickou školu, obchodní školu, dvouleté pomaturitní studium obchodní akademie. Ke každému tříletému učebnímu oboru byl pro žáky s kombinovanými vadami zřízen obor odborného učiliště. Důležitou změnou bylo prodloužení doby studia na obchodní akademii na pět let.

Jak již bylo uvedeno výše, výuka probíhala v pronajatých prostorách Centra Kociánka. S nárůstem požadavků na vybavení učeben, zvláště při výuce odborných předmětů, bylo nutné řešit nedostatečné prostorové zázemí. Prostory a zejména hygienické podmínky nebyly vhodné pro žáky s handicapem a neodpovídaly ani příslušné legislativě.

Zřizovatel, kterým je Jihomoravský kraj, tuto neudržitelnou situaci vyřešil v roce 2002 koupí objektu bývalé budovy školy v bezprostředním sousedství Centra Kociánka a zafinancoval rekonstrukci a dostavbu pro potřeby zdravotně postižených žáků.

Nová éra Střední školy tedy začala v roce 2007, kdy byl slavnostně zahájen školní rok v nové budově. Žáci, kteří se do této době vzdělávali ve starých prostorách, byli novým prostředím nadšení. Celá škola je prostorná, samozřejmostí je úplná bezbariérovost, každé patro je barevně odlišené, na chodbách jsou vystaveny výrobky, které tvoří žáci jednotlivých oborů. V nejvyšším, čtvrtém patře školy, se nachází prostorná kruhovitá aula, kde probíhají všechny významné akce školy.

Žáci se prezentují svými výrobky a vystoupeními i mimo školu.

Obrázek č.1



Obrázek č.2



V současné době studuje na Střední škole 230 žáků se zdravotním postižením, většina z nich má speciální vzdělávací potřeby. Tomu je přizpůsobeno tempo práce při výuce, zohledňovány jsou individuální potřeby žáků. Vzdělávání zajišťuje 51 pedagogických pracovníků, z tohoto počtu je 29 pedagogů teoretického vyučování, 14 odborného výcviku a 8 asistentů pedagoga (<http://www.sstpm.qmail.cz>)

2.2 Sociální skladba žáků

Škola ve své dnešní podobě nabízí široký okruh možností vzdělání, čehož využívají žáci nejen z Brna, ale i ze širokého okolí. Velkou výhodou je sousedství s Centrem Kociánka, kterého žáci využívají čerpáním některé z nabízených sociálních služeb, například týdenní stacionáře. A tak mohou studovat na Střední škole i žáci z velkých dojížděkových vzdáleností.

Jak bylo uvedeno, ve škole se setkávají žáci z různých lokalit naší republiky a samozřejmě i z různých sociálních prostředí.

Pokud se dítě narodí s postižením, představuje to neočekávanou zátěž pro celou rodinu. Rodiče mají pocit selhání a z toho následně plyne ztráta sebedůvěry a pocit méněcennosti. Matka i otec zpravidla reagují na handicap dítěte odlišně a není pochyb o tom, že tato událost ovlivňuje i manželský vztah a změní klima v rodině. Někdy se stává, že vede k posílení vzájemných vazeb, ale mnohem častější je rozpad rodiny (Vágnerová, 2004).

Většinou je to otec, který opouští rodinu a tento jev je možné pozorovat i v sociální skladbě žáků Střední školy. Velké procento žáků je z neúplných, případně jednou či několikrát doplněných manželství. Pokud je rodina neúplná, matka, která se snaží ekonomicky zabezpečit chod domácnosti, obtížně hledá čas na svoje dítě. Zde potom vzniká moment, kdy dítě vyhledává pozornost a porozumění jinde a většinou ji nachází v partě kamarádů. Ve velkém počtu jsou tímto ohroženy i doplněné rodiny, kdy je běžné, že nevlastní otec je například ochotný akceptovat malé dítě s postižením, ale jakmile dítě doroste do období puberty, otec situaci neunes a odchází ze vztahu.

Současnou situaci rodiny někteří autoři vysvětlují jako její krizi. Jako důvod uvádějí vysokou rozvodovost, která se dotýká zejména dětí, dále stále se zvyšujícím počtem dětí, které se rodí mimo manželství, narůstá počet neúplných rodin. Nezanedbatelná je i nepříznivá ekonomická situace rodin. Všechny tyto faktory vedou k nárůstu týraných a zanedbávaných dětí v rodině, k jejich agresivitě, kriminalitě a dalším společensky nežádoucím jevům (Procházka, 2012)

Ve Střední škole se potom setkávají žáci jak z funkčních, tak i z rodin problémových, dysfunkčních a afunkčních rodin. Přesná procentuální skladba není ve škole k dispozici, ale lze předpokládat, že větší část žáků je ze sociálně znevýhodněného prostředí.

2.3 Výskyt sociálně patologických jevů ve škole

Na Střední školu přichází žáci po ukončení povinné školní docházky, ve velkém počtu jsou to žáci ve věku šestnácti až sedmnácti let věku. Pozdější přechod na střední školu je způsoben odklady nástupu povinné školní docházky, a to ze zdravotních důvodů. Jsou tedy vesměs v období střední až pozdní adolescence, kdy mnozí již mají za sebou první zkušenosti s některými sociálně patologickými jevy, jako je například domácí násilí, krádeže, alkohol, nikotin i THC.

V období střední a pozdní adolescence prochází jedinec složitým vývojem, který se týká fyzických změn, pohlavního zrání, změn postojů k dospělým, získávání zkušeností v oblasti erotiky, představ o budoucnosti. Obecně je tento vývoj vnímán jako problematické období naplněné emoční labilitou. Jak je patrné z níže uvedené tabulky, epigenetického diagramu E. H. Eriksona, věkové období mezi 13. až 19. rokem časový úsek, kdy si mladý člověk vytváří identitu vlastního já.

Epigenetický diagram E. H. Eriksona – stádia vývoje

Přibližný věk	Rozvíjená ctnost	Konflikt	Významný vztah	Existenciální otázka	Příklad
0–2 roky	naděje	důvěra vs. nedůvěra	matka	Mohu důvěřovat světu?	krmení, opuštění
2–4 roky	vůle	samostatnost vs. stud a nejistota	rodiče	Je v pořádku jaký jsem?	chození na nočník, obléknutí se
4–5 let	účel	iniciativa vs. vina	rodina	Je v pořádku to, co dělám?	poznávání, používání nástrojů, tvorba
5–12 let	schopnost	čínorodost vs. pasivita	sousedství, škola	Mohu být přínosem ve světě lidí a věcí?	škola, koníčky, sporty
13–19 let	věrnost	sebeuvědomění vs. zmatení rolí	vrstevníci, vzory	Kdo jsem? Čím mohu být?	sociální vztahy
20–39 let	láska	intimita vs. izolace	partneři, přátelé	Mohu milovat?	romantické vztahy
40–64 let	péče	rozvoj vs. stagnace	domov, pracoviště	Mohu se ohlédnout za životem?	práce, partnerství
65-smrt	moudrost	vyrovnanost vs. zoufalství	lidstvo, moji blízcí	Bylo v pořádku jaký jsem byl?	reflexe života

Škola představuje přirozené socializační, výchovné a vzdělávací prostředí, kde může žák získat vyšší odolnost vůči negativním jevům, kterými je ohrožován vně školy. Nebezpečí však číhá i zde, a to ve chvíli, kdy se například nepodaří žákovi zvládnout vzdělávací proces. Zde hrozí vystupňování problémů.

„Školní prostředí v sobě obsahuje významnou socializační a výchovnou šanci, je ale také prostředím, ve kterém se vyskytují negativní sociální jevy“ (Procházka, 2012, s.127).

Na Střední škole se vyskytují sociálně patologické jevy, jejichž složení jsem zpracovala do tabulky č. 1.

Tabulka č.1

Výskyt sociálně patologických jevů na Střední škole v období 2012 - 2014												
	Ročníky roku 2012				Ročníky roku 2013				Ročníky roku 2014			
	1.r.	2.r.	3.r.	4.r.	1.r.	2.r.	3.r.	4.r.	1.r.	2.r.	3.r.	4.r.
Kouření	8	5	5			4						
Alkohol		1				1				2		
Marihuana						3						
Ostatní drogy												
Šikana psychická	1	1			1	1	1				1	
Šikana fyzická	1	1										
Záškoláctví do 10 hodin	2	4			4	4	2		4	2		
Záškoláctví nad 10 hodin	1	2	1		2	8			7	2	1	
Kriminalita násilná	1											
Napadení učitele slovní						1					2	5
Obtěžování (FB, mobil)					1							2

Z údajů v tabulce lze vyčíst, že problém výskytu kouření měl snižující se tendenci a v roce 2014 úplně vymizel. Naopak palčivým a současně nejčtetnějším problémem je záškoláctví. Poměrně vysoký a náhlý počet verbálního napadení učitele, a to ve čtvrtém ročníku 2014, lze přisoudit zvýšeným nárokům na studijní výsledky žáků, které vyústily ve stresovou situaci. Následkem bylo neadekvátní sociální chování, které vedlo ke slovnímu napadání členů pedagogického sboru.

3 Možnosti sociálního pedagoga

Před nastavením možností sociálního pedagoga je vhodné vycházet z vědního oboru sociální pedagogika.

Počátky sociální pedagogiky nalezneme v Německu, kde byli hlavními představiteli A. Diesterweg a P. Natorp. V našich podmínkách se začala sociální pedagogika rozvíjet po první světové válce, ale byl to rozvoj chaotický, který následně začal stagnovat. Skutečný rozvoj nastal až po roce 1989, kdy byla tato vědní disciplína definována jako samostatný obor.

Shrneme-li historické kořeny sociální pedagogiky zjistíme, že tento vědní obor procházel nejen složitým, ale i velmi pestrým vývojem. Základy jsou postaveny na filozofii, sociologii, pedagogice, teorii výchovy.

V našich podmínkách dosud prakticky neexistuje jednotné vymezení této vědní disciplíny.

Netýká se to však jen naší země, což vystihuje myšlenka, že pohled na současnou sociální pedagogiku „není jednoznačně a uspokojivě dodnes vyřešen ani v zemích, kde má značnou tradici a kontinuita vývoje nebyla nijak porušena“ (Kraus, 2001, s. 117)

Blahoslav Kraus dále uvádí, že sociální pedagogika se ve své podstatě zabývá potřebami všech jedinců, z čehož plyne, že vlastně každý člověk se může stát objektem tohoto vědního oboru. Přihlédneme-li k jádru uvedené myšlenky, dojdeme k výsledku, že sociální pedagogika skutečně obsahuje nepřeborné množství činností (Kraus, 2001).

K tomu musíme brát v úvahu, že má sociální pedagogika v každé zemi svůj vlastní vývoj, a to s ohledem na školy a národní tradice, dále jsou zde různá oborová pojetí. Existují různé přístupy k pojetí oboru, což úspěšně již několik let sleduje Zlatica Bakošová. Sociální pedagogiku předkládá jako:

1. pedagogiku prostředí (cílem je objasňovat vztahy výchovy a prostředí),
2. pedagogiku zkoumající otázky výchovy člověka (s cílem zabývat se výchovou a právy na výchovu pro všechny),
3. pedagogiku, která chápe výchovu jako pomoc všem věkovým kategoriím,
4. pedagogiku, která se zabývá odchylkami sociálního chování (Bakošová, 2008, s. 20)

Stejně tak, jak je problematické přesné vymezení vědního oboru sociální pedagogiky, je tomu tak i u vymezení profese sociálního pedagoga. V současné době se sociální pedagog nachází na pomezí dvou polí působnosti. Je to jednak práce v oblasti sociálního poradenství a intervence a jednak v oblasti vychovatelství a primární prevence. Obecně je práce sociálního pedagoga řazena mezi obory, které jsou nazývány jako pomáhající profese.

Sociální pedagog má velmi široký okruh působnosti a tento okruh je i proměnlivý. Tyto skutečnosti brání pojmenovat a zřetelně definovat profesi sociálního pedagoga (Procházka, 2012).

Možnosti sociálního pedagoga by měly vycházet z jeho vědomostního vybavení, tj. jednak z celkových společenskovedních znalostí, jednak z oblasti sociální i speciální pedagogiky a psychologie. Ve škole by měl mít tedy místo v oblasti sociálně výchovné prevence, terapie, měl by zvládat diagnostiku a sociální komunikaci. Samozřejmostí by bylo vedení dokumentace. Měl by být chopen komunikovat na všech úrovních a řešit problémy.

Dle Bakošové je sociální pedagog odborník, který je studiem připravený na sociálně výchovnou činnost. Je odborníkem, který pomáhá a poskytuje podporu dětem, mládeži, dospělým, rodičům v situacích, kdy je třeba vyrovnat deficit socializace a pomáhá jim v hledání možností, jak zlepšit kvalitu života, a to prostřednictvím výchovy, prevence, vzdělávání a poradenství (Bakošová, 2008).

3.1 Úloha sociálního pedagoga ve školství

Škola je pro žáka významným sociálním prostředím, kde se prolínají světy dospělých (pedagogů a ostatních pracovníků ve škole) a svět vrstevníků – spolužáků. Žák je tedy jednak zapojen do systému vzdělávání a jednak se na něm projevuje vliv spolužáků.

Současný vývoj a různé projevy v chování žáků ve škole si vyžadují aktivní účast i jiných odborníků než jsou učitelé (Procházka, 2012)

Ve školách působí výchovní poradci, koordinátoři prevence, výchovní poradci, ale zde je nutné zcela otevřeně přiznat, že mnozí realizují svoji činnost pouze formálně. Jejich hlavní úloha spočívá v pedagogickém úvazku a potom je teprve úloha poradenská či preventivní. Zpravidla je to způsobené tím, že pedagog je do určité míry vyčerpaný svým pedagogickým působením v hodinách a neposlední řadě se dostavuje také syndrom vyhoření. Když se k tomuto připočte ještě nezbytná příprava na vyučování, je zcela evidentní, že pedagog

není navíc schopen plného pracovního nasazení v oblasti prevence a poradenství (Bakošová, 2008).

Dle Bakošové se jeví jako nejvhodnější řešení zařazování do škol dalších odborníků, jako příklad uvádí školu ve státě Florida v USA. Zde učitel učí a jiní odborníci řeší ostatní problémy žáků.

Jako důvody k působení sociálního pedagoga ve školách uvádí:

- profesionální vzdělání,
- obsah jeho studia zajišťuje poznání problémů,
- v obsahu jeho studia jsou pedagogické, sociálně pedagogické a další disciplíny, například sociologie, psychologie, sociální práce,
- znalost praxe škol
- jako odborník může pomáhat rozvíjet znalosti ostatních pedagogických pracovníků
- jako absolvent je připravený na tvorbu školských dokumentů
- má vytvořené návyky pro týmovou práci a efektivní komunikaci (Bakošová, 2008)

Procházka rozvíjí činnost sociálního pedagoga ve škole o navázání na primární prevenci sociálně patologických jevů a rozšíření na prevenci sekundární a terciální. Přihlíží k jeho vědomostem a znalostem, které může aktivně použít při identifikaci konkrétního problému a dle potřeby a závažnosti následně zajistit spoluúčast dalších odborníků (Procházka, 2012).

Procházka dále vidí prostor pro sociálního pedagoga v:

- **zapojení se do koordinace preventivních aktivit v regionech.** Ve školách jsou sice realizované různé preventivní akce, ale liší se dle regionů. Koordinace sice probíhá v souladu s konkrétní krajskou preventivní strategií, ale přesto každá škola řeší problematiku jinak. Některé školy se úzce zaměřují pouze na prevenci svých problémů a neřeší situaci v širším kontextu. A zde by mohla velmi prospět přítomnost sociálního pedagoga, který by byl prostředníkem předávání zkušeností mezi školami a mohl by implementovat příklady dobré praxe,
- **zapojení se do efektivní realizace preventivních programů přímo ve škole.** Ukazuje se totiž, že v realizaci prevence jsou nastavené stále stejné scénáře. Opakují se stále stejná témata, je málo prostoru k tomu, aby žáci mohli reagovat, vstoupit

do diskuze, projevit své názory a někdy i své zkušenosti. A tím chybí i zpětná vazba směrem k žákům (Procházka, 2012)

„ Základní úskalí vymezení této profese spočívá v tom, že každá *její charakteristika je zatím pouze modelová*. Ačkoli bylo na zařazení oboru do katalogu prací vynaloženo již nemálo úsilí, profese sociálního pedagoga v něm dosud chybí.“ (Kraus, 2014, s. 198).

3.2 Kompetence sociálního pedagoga

Činnost sociálního pedagoga je velmi široká a pestrá. Jak jsem však již uvedla, v našich podmínkách, na rozdíl od poměrů v zahraničí, není ve školách pracovní pozice sociálního pedagoga zavedena. V zákoně o pedagogických pracovnících (563/2004 Sb.) je uveden učitel, vychovatel, pedagog volného času, speciální pedagog, školní psycholog a asistent pedagoga. Profesi sociálního pedagoga se dosud nepodařilo do uvedeného zákona včlenit.

Sociální pedagog by potom mohl plnit kompetence, které dosud plní mimo svůj učitelský úvazek pedagogové.

Působnost sociálního pedagoga lze shrnout do desetibodového programu:

1. Zajistit ve škole solidaritu se žáky, kteří jsou na okraji pozornosti.
2. Podporovat autoritu učitelů.
3. Posilovat demokracii ve škole a třídách.
4. Zaručit ochranu před masmediálním násilím.
5. Zajistit dozor ve škole.
6. Pracovat s agresory.
7. Pracovat s oběťmi šikany a násilí.
8. Analyzovat spolu se žáky případy šikanování.
9. Koordinovat a řídit práci s rodiči.
10. Koordinovat a řídit spolupráci s policií, sociálními pracovníky, psychology, lékaři apod. (Kraus, 2014, s. 115).

Bakošová přímo uvádí kompetence sociálního pedagoga. Jeho kompetence vidí v prevenci, intervenci, poradenství, výchově, vzdělávání včetně sebevzdělávání a v neposlední řadě je

to i manažerská kompetence. Autorka je přesvědčená o tom, že sociální pedagog se nemá úzce zaměřovat pouze na práci s žáky, ale jeho činnost má směřovat také k pedagogům (Bakošová, 2008).

Ve škole by měl tedy sociální pedagog pozici:

- a) ve vztahu k žákům – zde by jeho práce začínala při přestupu žáka na střední školu. Byl by mu dle potřeby nápomocen při začleňování do kolektivu, komunikoval by s žáky v případě jejich problémů v rodině, ve vztazích ve škole i mimo školu, zaměřil by se na rizikové chování žáků a byl by prostředníkem při zajišťování pomoci.
- b) ve vztahu k učitelům - pomoc směrem k učitelům by byla zaměřená na podporu nově nastupujícím učitelům, byl by nápomocen při řešení problematiky syndromu vyhoření a jeho aktivity by směřovaly k dalšímu vzdělávání pedagogů (Bakošová, 2005).

Na Střední škole působí v současné době výchovný poradce a školní metodik prevence, jejichž některé kompetence by mohl sociální pedagog převzít.

Výchovný poradce má v pracovní náplni zejména kariérní poradenství a věnuje pozornost žákům, kteří potřebují speciální přístup při vzdělávání, zajišťuje pedagogickou diagnostiku a spolupracuje se speciálními poradenskými zařízeními. Při tomto pracovním vytížení je na místě obava, že výchovný poradce již nemá časový prostor, ve kterém by se věnoval prevenci. Jeho zaměření je zúženo na problémy, které již vznikly.

Otázkou je, zda žák bude otevřeně sdělovat výchovnému poradci své problémy. Výchovný poradce je v očích žáků jako jeden z členů pedagogického sboru, vidí v něm autoritu a jako takovému nemají odvahu se mu svěřovat. Zde by mohl být prospěšný sociální pedagog a ze svojí pozice aktivně vstoupit do řešení problému žáka.

Školní metodik prevence má ve své pracovní náplni jednak tvorbu preventivního programu a je zaměřený na sociálně patologické jevy. Spolupracuje s ostatními pedagogy a informuje je o možnostech a výsledcích primární prevence. Pokud se objeví žák, který vykazuje projevy rizikového chování, s pomocí třídního učitele se snaží situaci řešit. Práce školního metodika prevence je tedy úzce zaměřená na žáky, u kterých již vznikl nějaký problém z oblasti patologie.

Na rozdíl od školního metodika prevence by se sociální pedagog mohl zaměřit nejen na již vzniklé problémy, ale jeho působení by bylo i v oblasti prevence. S metodikem by byl v úzkém pracovním kontaktu. Spolupracoval by s ním na tvorbě preventivního programu i na pořádání akcí zaměřených na prevenci sociálně patologických jevů.

3.3 Sociálně výchovná činnost sociálního pedagoga

Bakošová vidí působení sociálního pedagoga ve škole takto: „ako koordinátor prevencie, jako manažér riešenia pedagogických situácií i situácií sociálnopatologických javov, jako je záškoláctvo, násilie, jako ochranca dětských práv a práv učitel'ov, jako koordinátor spolupráce medzi rodinou a školou“ (Bakošová, 2008, s. 200).

Pojem prevence pochází z latinského slova *praevenire*, v překladu předcházení. V obecné rovině znamená předcházení nebo též působení proti nějakému jevu. Je zde obsažená i snaha jednak zabránit vzniku tohoto jevu a jednak i jeho šíření nebo opakování, případně zmírnit nebo odstranit následky působení tohoto jevu (Dočkal, 2000).

Prevenčí sociálně patologických jevů tedy rozumíme předcházení, působení proti jejich vzniku a bránit jejich dalšímu šíření a aktivně mírnit následky působení těchto jevů.

Prevenčí dělíme do tří stupňů:

1. **primární**, která má zabránit tomu, aby se člověk setkal se sociálně patologickým jevem, aby s ním nepřišel do kontaktu. Je zacílená na lidi, kteří nebyli žádným ze sociálně patologických jevů dotčeni. Těmito lidmi jsou zpravidla všichni ti, kdo umí řešit své problémy, naplňovat své potřeby. Ovšem i zde hrozí nebezpečí, neboť žádný člověk neumí řešit problémy dokonale, stejně tak nedokáže úplně naplnit své potřeby. Následně to přináší větší nebo menší psychické, psychické i sociální problémy a potíže. Zde můžeme najít původ rizikového chování, psychosomatických problémů. Cílem primární prevence je tedy řešení problémů a naplňování potřeb, rozvíjení zájmů, vztahů, předcházení konfliktů a problémů. Primární prevencí se rozumí zejména různé přednášky, besedy
2. **sekundární**, o které hovoříme ve chvíli, kdy už došlo k určitému kontaktu člověka se sociálně patologickým jevem a tudíž je v jistém stupni ohrožení. Tento stupeň prevence se zaměřuje na způsob zabránění dalšímu působení jevu na člověka. Sekundární prevence

přístupuje k zacílení na ohroženého člověka nebo skupinu lidí a bývá poskytována v různých centrech, zdravotnických zařízeních. Pomoc je možné hledat například i na telefonických linkách důvěry a podobně

3. **terciální**, kdy došlo již k rozvinutí negativního vlivu sociálně patologického jevu na člověka. Zde lze pouze pomáhat, aby působením nevznikaly ještě větší škody a poškození zdraví a snaha zabránit opakování působení vlivu. Tento způsob prevence je nejnáročnější, vyžaduje již vzdělané a zkušené pracovníky, které lze najít například v nízkoprahových zařízeních, v centrech krizové intervence, v psychiatrických ambulancích (Miovský, 2007).

Působení sociálního pedagoga ve škole by měla být postavena na velké dávce empatie, měl by žákům projevovat pochopení, získávat svým chováním jejich důvěru. Žáci by neměli mít strach svěřit se mu se svými problémy. Sociální pedagog by neměl svým postojem sklouznout do roviny moralizování, naopak by měl podporovat pozitivní vlastnosti žáka. Jednoznačně by měl svým jednáním a vystupováním přesvědčit žáky, že nepatří mezi učitele. Pokud by ho žáci začali vnímat jako součást učitelského sboru, mohlo by se stát, že v něm budou spatřovat autoritativní osobu (Kraus, 2014).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 Metodologie výzkumu

4.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je získání dat a informací, na základě kterých bude potvrzena nebo vyvrácena hypotéza, že pracovní pozice sociálního pedagoga bude přínosem při koncipování školního vzdělávacího programu se zaměřením na minimální preventivní program.

4.2 Hlavní výzkumná otázka

Na základě stanoveného cíle hlavní výzkumná otázka zní: „Jaké jsou možnosti sociálního pedagoga při koncipování školního vzdělávacího programu?“

Dílčí výzkumná otázka zní: „Jaká by byla z pohledu pedagogů Střední školy nejvhodnější oblast působnosti sociálního pedagoga?“

Rozhovor byl veden dle znění hlavní výzkumné otázky, ale informantovi byla ponechána volba, jak široce rozhovor rozvine.

Druhá, dílčí otázka byla zvolena jako doplňující, aby informanti vyjádřit svůj názor a postoj k začlenění sociálního pedagoga a jeho působení na Střední škole.

4.3 Popis zkoumaného vzorku

Výběr zkoumaného vzorku byl zvolen jako účelový. Jako kritérium byla nastavena podmínka přímé účasti na tvorbě školních dokumentů Střední školy a z toho plynoucí jejich znalosti a orientace v jejich obsahu.

Na základě výše uvedeného nastaveného kritéria byly jako zkoumané objekty zvoleny čtyři pedagogické pracovnice Střední školy, které přímo participují nejen na tvorbě školního vzdělávacího programu, ale i na ostatních školních dokumentech Střední školy.

4.4 Metody a realizace sběru dat

Pro oblast výzkumu bylo zvoleno nenumerické šetření, a to kvalitativní strategie. Pro výzkum byla jako nejvhodnější zvolena a využita metoda polostrukturovaného rozhovoru.

K dosažení cíle výzkumu je nutné shromáždit co možná nejvíce informací o zadaném problému.

Protože bylo žádoucí, aby každý informant mohl vyjádřit co možná nejlépe svoje názory a náměty, byl mu ponechán neomezený prostor.

Informanti rozvíjeli odpovědi dle svých zkušeností a sdělovali údaje, které považovali za důležité.

V odpovědích informantů se objevila řada zajímavých a důležitých údajů, které byly následně analyzovány.

Rozhovory s jednotlivými informanty probíhaly v budově Střední školy. Dva informanti projevíli nesouhlas s uveřejněním jejich přepsaného rozhovoru.

4.5 Analýza získaných údajů

Získané údaje byly analyzovány technikou otevřeného kódování. Otevřené kódování vede k vytváření kategorií, které jsou rozebírány. Tyto kategorie jsou vytvářeny na základě označení a zařazování pojmů. Výsledkem jsou tedy kategorie, které považujeme a označíme za významné (Strauss, Corbinová, 1999). Analyzují se tedy kategorie, které vznikly na základě otevřeného kódování.

Otevřeným kódováním byly tedy vytvořeny kategorie, se kterými bylo následně pracováno.

Informanti se vyjadřovali:

- **k možnostem sociálního pedagoga při tvorbě školního vzdělávacího programu**
zde se shodli, že by aktivita sociálního pedagoga měla být nasměrovaná zejména na charakteristiku školního vzdělávacího programu, kde je uvedena problematika směřující k ochraně žáků před šikanou a jinými patologickými jevy,
- **k dalším možnostem působení sociálního pedagoga z jejich pohledu**

jako výhodnější a potřebnější vnímají činnost sociálního pedagoga při tvorbě a realizaci minimálního preventivního programu,

činnost sociálního pedagoga by měla být nasměrovaná na oblast řešení problémů ve vztahu škola – žák, škola – rodina žáka, škola – sociální odbory,

sociální pedagog by měl přímo pracovat se žáky a řešit s nimi jejich již vzniklé problémy na úrovni sociálně patologických jevů,

spolupráce sociálního pedagoga by měla být také zacílená na pedagogy, které by měl informovat o problémech žáků a následně se spolu s pedagogy podílet na způsobech jejich řešení,

do jeho kompetencí by patřila intervenční činnost a zaměřil by se i na prevenci výskytu sociálně patologických jevů.

4.6 Diskuze o výzkumných zjištěních

Po prostudování všech údajů získaných výzkumem, lze zhodnotit názor zúčastněných informantů na možnosti sociálního pedagoga při koncipování školního vzdělávacího programu jako shodný.

Jejich naprostá shoda se projevila v otázce potřebnosti této profese při tvorbě školního preventivního programu.

Využití profese sociálního pedagoga by informanti však viděli primárně v praxi.

Vcelku byla opomenuta, nebo byla zmíněná jen okrajově, možnost sociálního pedagoga při manažerské či poradenské činnosti. Zato bylo všemi informanty zdůrazňováno, že by využití sociálního pedagoga z jejich pohledu bylo na místě tam, kde se již objevily nějaké problémy z oblasti sociálně patologických jevů a je třeba je okamžitě a hlavně účinně řešit.

Informanty byla zmíněna aktivita sociálního pedagoga v oblasti práce s žáky, kteří pocházejí ze sociálně znevýhodněného prostředí. Zde by sociální pedagog mohl být přínosný v komunikaci mezi školou, rodinou a sociálními odbory.

Z výše uvedených údajů vyplývá, že je v praxi naplněna myšlenka, kterou uvádí Bakošová, a sice to, že je pedagog již vyčerpaný svým pedagogickým působením v hodinách a přípravou na vyučování, takže již není schopen plného nasazení v oblasti prevence a poradenství (Bakošová, 2008).

4.7 Závěrečná doporučení

Základní otázka zněla, jaké jsou možnosti sociálního pedagoga při koncipování školního vzdělávacího programu na Střední škole pro tělesně postižené F. D. Roosevelta, Brno.

Z rozboru odpovědí informantů vyplynulo, že pozice sociálního pedagoga se dosud neza-bydlela v českém školství. Tam, kde by bylo možné maximální využití vědomostí, znalostí z oblasti sociální pedagogiky, práva a psychologie sociálního pedagoga, zástupně figurují pedagogové.

Není zde zájem jakkoliv znevažovat a zlehčovat pedagogickou práci učitelů, ale bylo by nejen pro ně, ale i pro vedení Střední školy určitě přínosem zaměstnáním sociálního pedagoga ulehčit učitelům v jejich už teď nelehké práci.

Odpovědi informantů označily směr, kam by dle jejich názoru měla směřovat práce sociálního pedagoga na Střední škole. Jejich představa přesahuje práci sociálního pedagoga z oblasti tvorby školního dokumentu do praxe, a to velmi výrazně.

Tím se ukazuje, že pozice sociálního pedagoga by našla široké uplatnění na Střední škole.

5 Závěr

Bakalářská práce byla vypracovaná na téma „Možnosti sociálního pedagoga při koncipování školního vzdělávacího programu na Střední škole pro tělesně postižené F. D. Roosevelta, Brno“.

Velmi pozitivní bylo zjištění, že na Střední škole by pozici sociálního pedagoga zcela určitě uvítali. Splnilo se však očekávání, že obecně tato profese není zažitá a je zaměňována s profesí sociálního pracovníka.

V oblasti možností sociálního pedagoga při koncipování školního vzdělávacího programu byla tato možnost akceptována pouze okrajově, neboť školní vzdělávací program je zaměřený úzce oborově a předmětově. V odpovědích informantů se objevily názory, že by sociální pedagog měl být akční a řešit již vzniklé problémy, zejména z oblasti sociálně patologických jevů. Měl by být prostředníkem mezi Střední školou a rodinou a mezi Střední školou a sociálními odbory.

Jeho pozice byla primárně začleněna do tvorby a realizace minimálního preventivního programu.

Mnozí žáci, kteří studují na Střední škole, pocházejí ze sociálně znevýhodněného prostředí. Pro vytvoření reálného obrázku lze zmínit územní část Brna – středu, lidově zvaného brněnský Bronx. Většina těchto žáků nevnímá rodinu jako pevné zázemí, kde je jim poskytnuto vše, co potřebují ke zdravému vývoji a rozvoji osobnosti. Naopak, je to pro ně místo, kde se prolíná chaos, špína, neurovnané mezilidské vztahy, gamblerství, návykové látky, násilí. A tak se Střední škola stává útočištěm, kde žák hledá pomoc. Pomocnou ruku by mu měl nabídnout člověk, který má jednak znalosti a zkušenosti nabyté studiem sociální pedagogiky, má časový prostor a značnou dávku empatie a není v žákových očích viděn jako učitel – autorita, ke které nemá naprostou důvěru.

Sociální pedagog má být schopen pracovat i v oblasti prevence, zaměřit se na dlouhodobé a efektivní působení své činnosti.

Na Střední škole by měl mít místo i jako prostředník mezi pedagogy a žáky, měl by umět řešit problémy a komunikovat na všech úrovních.

Měl by být nápomocen při hledání východisek z krizí, hledat možnosti řešení a hledat cestu ke zlepšování kvality vztahů a života a celkového klimatu Střední školy.

Jak již bylo uvedeno v teoretické části bakalářské práce, pozice sociálního pedagoga je pouze v teoretické rovině. Přitom místa, kde by byl přínos sociálního pedagoga v praxi jistě nejvýraznější, a to například výchovný poradce, školní metodik prevence, jsou obsazována učiteli.

Je tedy na odpovědných institucích, aby se touto problematikou zabývaly, aby zhodnotily současný stav v oblasti školství a umožnily, aby práce sociálního pedagoga byla uznaná jako potřebná a mohla vystupovat zcela samostatně. Tím by se stala potřebnou a skutečnou pomocí a přínosem jak pro žáky, tak i pro pedagogy.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. ALINČE, František, TOMŠÍ Ivan. 2010. Katalog prací. Praha: ANAG.
ISBN 978-80-7263-614-3
2. BAKOŠOVÁ, Zlatica a kol. 2005. Sociálna pedagogika. Bratislava: Mladé letá. ISBN 80-10-00485-5.
3. BAKOŠOVÁ, Zlatica, 2008. Sociálna pedagogika jako životná pomoc. Public promotion, s.r.o. ISBN 978-80-969944-0-3.
4. DOČKAL, Jan. Člověk a drogy. 2000. Praha: Éthum. ISBN neuvedeno.
5. GIDDENS, Antony. Sociologie. 2013. Praha: Argo. ISBN 978-80-257-0807-1.
6. HAJNÝ, M. aj., 1999. Drogový problém versus rodina. Praha: Votobia. ISBN 80-7220-022-4.
7. HRUŠKA, Jiří. 1995. Komplexní systém výchovně – vzdělávací péče o děti a mladistvé s tělesným postižením. Praha: Septima. ISBN 80-85801-47-7.
8. KOHOUT, Petr, 2000. Jsem hazardní hráč. Praha: Grada. ISBN 80-7169-958-6.
9. KOLÁŘ, Michal, 1997. Skrytý svět šikanování ve školách. Praha: Portál. ISBN 80-7178-123-1
10. KRAUS, B. aj., 2001. ČLOVĚK, PROSTŘEDÍ, VÝCHOVA. Brno: Paido. ISBN 80-7315-004-2.
11. KRAUS, Blahoslav, 2014. Základy sociální pedagogiky. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0643-9.
12. KUNÁK, Stanislav. 2007. Vybrané možnosti primárnej prevencie negativnych vplyvov na deti a mládež. Bratislava: Iris. ISBN 978-80-89256-10-5.
13. MACEK, Petr, 2003. Adolescence. Praha: Portál. ISBN 80-7178-747-7.
14. MARTÍNEK, Zdeněk, 2009. Agresivita a kriminalita školní mládeže. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2310-5.
15. MIOVSKÝ, Michal a kol. 2007. Vybrané termíny primární prevence. MŠMT. ISBN neuvedeno.
16. MÜHLPACHR, Pavel. 2001. Sociální patologie. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity v Brně. ISBN 80-210-2510-5.

17. NAKONEČNÝ, Milan, 2009. Sociální psychologie. Praha: ACADEMIA. ISBN 978-80-200-1679-9.
18. NEŠPOR, Karel. 1992. Alkohol, drogy a vaše děti. Praha: Sportpropag. ISBN neuvedeno.
19. PROCHÁZKA, Miroslav. 2012. Sociální pedagogika. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3470-5.
20. STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J. 1999. Základy kvalitativního výzkumu: Postupy a techniky metody zakotvené teorie. Boskovice: Albert. ISBN 80-85834-60-X
21. TYŠER, Jiří. 2006. Školní metodik prevence. Most: Hněvín. ISBN 80-86654-17-6.
22. VÁGNEROVÁ, Marie, 2004. Psychopatologie pro pomáhající profese. Praha: Portál. ISBN 80-7178-802-3.
23. Zákon číslo 563/2004 Sb. O pedagogických pracovnících.
24. Zákon číslo 564/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).
25. <http://lekarske.slovníky.cz/pojem/socialni-patologie>
26. <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/socialni-patologie> prof.PhDr.Rudolf Kohoutek,CSc.
27. <http://www.sstpm.qmail.cz>

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek č. 1.....	21
Obrázek č. 2.....	22

SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

Tabulka č. 1.....	25
Graf č. 1.....	26
Graf č. 2.....	27

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Informant č. 1 (přepis rozhovoru)

Příloha č. 2: Informant č. 3 (přepis rozhovoru)

Přílohy

Příloha č. 1 : Informant 1

„ Já spolupracuji na tvorbě školního vzdělávacího programu už několik let. Moje stěžejní práce je ale práce na minimálním preventivním programu. Ve školním vzdělávacím programu je podle mě spíš práce pro pedagogy, tedy učitele. Je to vlastně rozpracování na jednotlivé učební obory, na předměty a podle mě by sociální pedagog měl být spíš nápomocný v oblasti prevence sociálně patologických jevů. Viděla bych jeho úlohu v oblasti strategie Střední školy a mohl by se zaměřit na dlouhodobou preventivní strategii. Musím přiznat, že my učitelé nemáme moc prostoru k tomu, abychom věnovali tolik času, kolik by bylo potřeba, nějakým způsobem rizikovým žákům. A na jejich rodiny už není čas vůbec. Myslím tím třeba jít do té rodiny a zmapovat to tam, podívat se, jak vlastně žije žák, v jakém prostředí a promluvit s rodiči. Nebo třeba spolupráce se sociálkami, to je také problém, který bych viděla v kompetenci sociálního pedagoga. Tam je hodně potřebné předávání informací, když se jedná například o zjištění, že je žák pod vlivem nějakých návykových látek.

Vůbec nejlépe by se asi osvědčil sociální pedagog při tvorbě a realizaci minimálního preventivního programu. Je to můj názor, ale nevím, jestli by třeba toto nebyla práce také pro sociálního pracovníka. Ale sociální pedagog by mohl třeba působit a pracovat se žáky, kteří jsou už nějak ohrožení, třeba jsou z prostředí, kde jsou návykové látky běžně konzumované. Také máme ve škole žáky, kteří se už dostali do nějakých problémů v místě, kde bydlí a jsou pod dohledem sociálky. Jsou to třeba žáci, kteří se dopustili drobných krádeží, připlétli se ke rvačkám a samozřejmě, že jsou to i takoví, kteří mají zkušenosti s konzumací drog. A tady by mohl působit sociální pedagog. Když se zaměří na minimální preventivní program, tak by se v jeho duchu mohl věnovat výchově žáků ve smyslu jejich vedení ke zdravému životnímu stylu. No a zvláštní pozornost by věnoval boji proti užívání návykových látek, toto já vidím jako velký problém. Sice v naší škole není moc případů, kdy se potvrdí podezření na užití nějaké drogy, ale už jsou. A myslím, že se počty budou navyšovat, proto je nutné s tím něco dělat, dokud je čas. Takže by se zaměřil na takové to pozitivní sociální chování žáků a staral by se o jejich celkový rozvoj. Někteří žáci jsou zde takoví, že velmi neradi přijímají názory druhých, takže by bylo také výborné, kdyby sociální pedagog zaměřil pozornost na to, aby se žáci naučili být tolerantní ke druhým a hlavně k

jejich názorům. A samozřejmě by bylo dobré, aby se žáky hodně komunikoval, žáci by mu jistě sdělili více než nám, učitelům. A určitě by to přispělo i ke zvýšené komunikaci v hodinách s námi, učiteli. A protože zde máme poměrně velký počet žáků, kteří jsou ubytováni na Kociánce, sociální pedagog by mohl být takovým přenašečem informací a kontaktní osobou mezi školou a Kociánkou.

Já bych tedy určitě viděla sociálního pedagoga jako velkou pomoc pro naši školu, a to jak pro učitele, tak pro žáky“.

Příloha č. 2 : Informant 3

„Abych se upřímně přiznala, dívala jsem se do současné školské legislativy, abych se vlastně poučila, co obnáší pozice sociálního pedagoga. A já jsem tam nic nenašla. Tak jsem to našla jinde. Ale udivuje mě, že dosud není s pozicí sociálního pedagoga počítáno. Přece školy vzdělávají a vyprodukovávají tyto odborníky a ti by byli jistě užiteční pro každou školu.

Mám ale obavu, že je to zase všechno o financích. Někdy je to hodně smutné, když člověk zjistí, na co jsou vynakládány nemalé finanční položky a ve školách se musí šetřit. Právě v místě, které vzdělává, formuje žáky a kde je jim věnován čas, jak pro jejich vzdělání, tak pro využívání volného času. Je jim zkrátka věnovaná maximální povšechná péče. A na platu pedagoga se to neodrazí. Tak by asi první problém byl při přijetí sociálního pedagoga v tom, že by se muselo požádat o navýšení mzdového fondu. A to by bylo nelehké a výsledek nejistý. Pokud by se to podařilo, byla by to určitě výhra a nic by nebránilo k začlenění sociálního pedagoga. Pokud by se nepodařilo navýšit mzdový fond, tak by to znamenalo ponížít současné finanční ohodnocení a to byl opravdu velký problém. Ale to jsou takové už úvahy daleko vpředu.

Teď se ale budu vyjadřovat přímo k otázce. Já bych sociálního pedagoga určitě přivítala a na naší škole by se našel velký počet možností, kde by byl užitečný. Na škole nabízíme žákům vzdělávání v mnoha oborech, ta nabídka je opravdu velmi široká a pestrá a školní vzdělávací program je zpracovaný zvlášť pro každý z těchto oborů. Činnost a působení sociálního pedagoga by asi bylo nejlépe využito v úseku, který je zaměřený na ochranu žáků před šikanou a dalšími sociálně patologickými jevy ve škole. Víte, sem chodí různí žáci. Jsou různě postižení, najdeme tady žáky s tělesným postižením i s kombinovanými vadami a je skutečnost, že tito žáci mají ve velké.....nebo dokonce v drtivé většině špatné rodinné zázemí. Odborně se tomu říká sociálně znevýhodněné prostředí, ale to zní tak trochu nevinně, skutečnost je taková, že v rodinách je málo peněz, čím je méně peněz, tím je větší kriminalita a vše, co s ní souvisí. My to vidíme na našich žácích, na jejich psychice, na jejich chování. Toto je nutné zohledňovat při plánování jejich vzdělávání a zpracovat to do vzdělávacího programu. No, a potom samozřejmě do samotného vyučování.

Já jsem toho názoru, že při tvorbě školního vzdělávacího programu je úzké zaměření na obsah a výuku jednotlivých vyučovacích předmětů. Tady bych ani tak vliv či pomoc sociálního pedagoga neviděla. Ale mohl by být nápomocný při tvorbě charakteristiky školního

vzdělávacího programu. Tam je totiž uvedená problematika, která je úzce zaměřená na ochranu žáků před šikanou a ostatními patologickými jevy. Doufám, že jsem to řekla dobře a srozumitelně.

Ovšem já bych viděla nejraději sociálního pedagoga na místě, kde cítím, že by bylo nejvíc potřebné. Je to v přímé práci se žáky. S nimi by ale neměl mít vztah jako mají učitelé, měl by si k nim najít jinou cestu. Takovou jako „na přátelsko“ ale bez ztráty autority. A samozřejmě by byla přímá a pravidelná spolupráce s ostatními pedagogy. Když bych to teď měla tak trochu shrnout, nejlepší místo by pro sociálního pedagoga bylo a nejlépe by se tam osvědčil, asi v oblasti tvorby a realizace minimálního preventivního programu. Tam je vlastně obsažené všechno, kde by nám všem učitelům ve škole mohl hodně pomoci. A nejenom v okamžitém zasahování při zjištění nějakého problému, ale mohl by se věnovat i široké prevenci“.